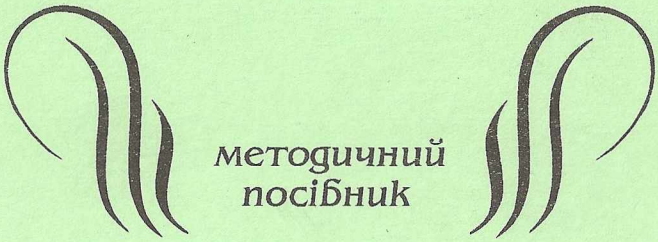
Міністерство освіти і науки України
Криворізький державний педагогічний університет
Кафедра загальної та вікової психології

Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики



Кривий Ріг
«Видавничий дім»
2007

Міністерство освіти та науки України
Криворізький державний педагогічний університет
Кафедра загальної та вікової психології

Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики

(методичний посібник)

Кривий Ріг
«Видавничий дім»
2007

УДК 159.922.7
37.015.3

П **Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики:** Методичний посібник / С.Ф.Устименко, Н.М.Токарева, А.І.Воронін, О.Л.Пінська, Є.Л.Гергель, Н.М.Макаренко, О.О.Халік, Г.М.Котенко, А.В.Шамне, В.В.Дегтяренко, С.Я.Козаченко, О.В.Третяченко, О.В.Заячук, В.А.Григорьєва. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2007. – 268 с.
ISBN 978-966-7997-98-4

У методичному посібнику проаналізовано можливості актуалізації креативного потенціалу особистості в контексті інноваційного освітньо-виховного процесу, розглянуто комплекс вправ, спрямованих на розвиток креативності особистості, її уяви, творчого, дивергентного мислення; узагальнено досвід роботи практичних психологів закладів освіти щодо розвитку креативної поведінки школярів.

Робота буде корисною для студентів педагогічних навчальних закладів, магістрів, аспірантів, практичних психологів та вчителів загальноосвітніх шкіл.

Рецензенти:
О.П.Шестопалова, кандидат психологічних наук, доцент
Л.Ф.Ткачова, кандидат психологічних наук, доцент

Ухвалено до друку на засіданні кафедри загальної та вікової психології КДПУ (протокол № 6 від 25.01.2007)

Рекомендовано до друку науково-методичною радою, ученою радою КДПУ (протокол № 7 від 09.02.2007)

Надруковано за підтримки народного депутата України О.Ю. Вілкула та Благодійного фонду «Майбутнє Кривбасу» м. Кривого Рогу.

ISBN 978-966-7997-98-4

© С.Ф.Устименко, Н.М.Токарева, А.І.Воронін, О.Л.Пінська, С.Л.Гергель, Н.М.Макаренко, О.О.Халік, Г.М.Котенко, А.В.Шамне, В.В.Дегтяренко, С.Я.Козаченко, О.В.Третяченко, О.В.Заячук, В.А.Григорьєва, 2007.

ЗМІСТ

Вступ 4

Розділ 1. Розвиток креативності особистості засобами корекційно-розвивальної роботи

1.1. Теоретичні та практичні підходи до проблеми розвитку креативності 10

1.2. Психологічні методи і прийоми розвитку креативності 54

1.3. Деякі рекомендації щодо розвитку креативності когнітивних процесів при вивченні психологічних дисциплін майбутніми педагогами 72

1.4. Корекційно-розвивальні можливості проективних методик у розвитку креативності 92

1.5. Каузального педагогічного мислення тест: опис і методика застосування 111

1.6. Тренінг креативності у підготовці практичних психологів 129

1.7. Методичні рекомендації вчителям щодо організації роботи дітей з ознаками обдарованості 166

Розділ 2. Досвід розвивальної роботи закладів освіти

2.1. Особливості розвитку творчого потенціалу учнівської молоді в сучасних соціокультурних умовах (з досвіду роботи КЗШ № 57: заступник директора з виховної роботи Г.М. Котенко, А.В. Шамне) 182

2.2. Гнучка профілізація як модель організації навчально-виховного процесу обдарованої особистості (з досвіду роботи Тернівського ліцею: директор Тернівського ліцею В.В. Дегтяренко, заступник директора з навчально-виховної роботи С.Я. Козаченко) 190

2.3. Конструювання та застосування творчих завдань з метою розвитку креативних здібностей учнів (з досвіду роботи практичного психолога Центрально-Міської гімназії О.В. Третяченко) 204
2.4. Тренінг творчого мислення (з досвіду роботи О.В. Заячук, практичного психолога Криворізького Жовтневого ліцею)..... 235
2.5. Розвиток креативності в умовах психолого-педагогічного навчання студентів (з досвіду роботи В.А. Григорьєвої, доцента КЕІ КНЕУ) 257

Післямова 267

ВСТУП

Специфіка трансформаційних процесів нашої держави зумовлює ствердження ідей самоцінності особистості людини, функціональної значимості інтелектуальної сфери суб`єкта. Потреба суспільства в актуалізації творчого потенціалу особистості як важливого фактору гуманістичного розвитку людства спричиняє особливий інтерес науковців до пошуку резервів підвищення ефективності мислення кожної особистості.

Розвиток інформаційних технологій, поява мультимедійних засобів відображення реальної та ірреальної дійсності, поширення психотехнологій призвело до серйозних змін у світосприйманні сучасної людини, впровадження інновацій у парадигмі освіти.

Інноваційність є проявом такої діяльності, що виявляється у створенні або ефективному використанні уже створеного досвіду та зростанні майстерності особистості, рівня її культури, мислення, світогляду.

Інноваційна культура педагогічних працівників є результатом якісно нового виду педагогічної діяльності, що вимагає від особистості відкритості нововведенням, готовності до нестандартних рішень, гнучкості поведінки.

Методологічними засадами вивчення специфіки фахової інноваційної культури педагогів є принципи гуманістичної психології, розроблені А. Маслоу та К. Роджерсом; основні положення особистісного підходу, представленого у працях Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, С.Д. Максименка, особистісний рефлексивно-ціннісно-креативний підхід до розвитку психологічної культури, наявний у працях В.В. Рибалки, О.М. Ігнатович.

Особистісно-орієнтоване спрямування сучасного освітньо-виховного процесу найбільш відповідає вимозі безперервного розвитку особистості школярів і студентів у змінних умовах буття. Ця парадигма ґрунтується на принципах філософії відкритого навчання, що припускає не тільки навчання, але й самоосвіту, не тільки розвиток, але й саморозвиток та самоактуалізацію особистості, її перетворення на активного суб`єкта інноваційної культури.

Критеріями ефективної організації інноваційного особистісно-орієнтованого педагогічного процесу виступають параметри особистісного розвитку суб`єктів навчання, серед яких особливо значимим є фактор креативності.

Сфера креативності досить складна для досліджень і викликає значні труднощі в інтерпретації, тому що емпіричне поле фактів, які стосуються даної проблеми надзвичайно широке. Ще в 60-х роках XX століття було описано більш ніж 60 визначень креативності, сучасні дослідження поповнюють цей перелік. Узагальнення теоретичних основ досліджень феномену креативності дозволило виокремити найбільш широке за смислом

визначення поняття «креативність» - це здатність особистості адаптивно реагувати на необхідність у нових підходах і нових продуктах діяльності, що дозволяє усвідомлювати змінність об`єктивної реальності відображеної у суб`єктивних образах (за Ф. Барроном та Д. Харрінгтоном).

За визначенням Е.Фромма, креативність – це здатність дивуватися, відшукувати рішення в нестандартних ситуаціях, спрямованість на нове і вміння глибоко усвідомлювати власний досвід.

Специфічними критеріями креативності традиційно вважаються параметри, означені Дж.Гілфордом: продуктивність – багатство ідей, асоціацій, варіантів вирішення проблеми; оригінальність мислення – рідкісність, унікальність, незвичайність рішення певної проблеми; семантична гнучкість – здатність швидко змінювати способи дії, легко переходити від одного класу об`єктів до іншого; образна адаптивна гнучкість; семантична спонтанна гнучкість.

Створення нового творчого продукту залежить від особистісних якостей суб`єкта і сили його внутрішньої мотивації. Відповідно, креативна особистість в психологічній літературі розглядається не як пасивний організм, що реагує на зовнішні подразнення, а як дослідник, який прагне зрозуміти, інтерпретувати і контролювати системи своїх особистісних виборів і переживань з метою ефективної взаємодії з довкіллям, гнучкого змінення адекватних ситуації моделей поведінки.

Креативна особистість має динамічний стереотип, в основу якого покладена напрацьована і систематизована послідовність дій, орієнтування на бачення своєрідного і нового у будь-якому об`єкті, погляд на цього як на фрагмент загального.

Креативність особистості виявляється в діяльності. Можна виокремити три види діяльності, що вимагають виявлення творчого мислення (Л. Б. Єрмолаєва-Томіна):

1. Діяльність, що має виконуватися стандартно, але за індивідуальною ініціативою до неї може вноситися творчий початок – винахід, вдосконалення способу дії тощо (наприклад, наукова і технічна творчість);
2. Діяльність, що вимагає постійної готовності до пошуку індивідуального творчого стилю поведінки в силу того, що нестандартні ситуації можуть виникати несподівано і потребувати оперативного реагування;
3. «Творча» діяльність, що передбачає обов`язкове внесення новизни у створення продукту діяльності (художньо-творча діяльність).

Виявлення креативних моделей поведінки особистості детерміноване рядом чинників, що дозволяють впливати на моделювання власного ментального простору креативної особистості:

- надситуативний характер активності;
- домінування індивідуалізації у психічному розвитку;
- творче, гнучке програмування життєвих сценаріїв;
- потреба в отриманні нової інформації, нових знань;
- наявність почуття "творчого неспокою".

Однак, необхідно враховувати і той факт, що особистісні моделі поведінки, в тому числі і креативні, є соціально обумовленими і формуються в процесі соціалізації, що забезпечує засвоєння культурно-історичного досвіду людства, визначення ціннісних орієнтирів поведінки людини. Тому при формуванні навичок креативної поведінки доцільно враховувати зовнішні фактори, що сприяють розвитку креативності чи, навпаки, гальмують її прояви. Досить широку класифікацію цих факторів запропонував один із найавторитетніших зарубіжних дослідників креативності П. Торранс.

До першої групи факторів (стимулюючих) він включив наступні:

- орієнтування дитини на потребу в творчому розв`язанні проблем,
- відсутність перешкод стосовно проявів спонтанності та ініціативи,
- створення можливості маніпуляцій з предметами та можливості варіативного мислення,
- навчання уважному ставленню до сигналів зовнішнього середовища,
- виховні впливи, спрямовані на визнання дитиною цінності креативних рис своєї особистості.

До другої групи факторів (гальмівних) належать такі:

- орієнтування дитини на успіх, боязнь дати неправильну відповідь,
- підсилене орієнтування на думку однолітків, побоювання звинувачень у незвичайності,
- заборона запитань і обмеження ініціативи,
- надмірна фіксація на стереотипах статево-рольової поведінки,
- уявлення про дивергентне мислення як про відхилення від норми,
- жорстке розмежування трудової та ігрової діяльності.

Особливої ваги зазначена проблема набуває в освітньо-виховному контексті. Адже для того, щоб креативність сформувалась як особистісна активність, а не лише ситуативний прояв, формування має відбуватися у спеціально організованому середовищі, де не декларуються зразки регламентованої поведінки, впроваджуються позитивні елементи творчої поведінки; створюються умови для наслідування творчої поведінки і блокуються прояви агресивної і деструктивної поведінки, має місце соціальне підкріплення творчості тощо. В результаті відбувається перебудова

індивідуального пізнавального досвіду, що призводить до появи оригінальних творчих продуктів діяльності суб'єкта, взаємодії з довкіллям, гнучкого пристосування до змінних умов існування.

На жаль, сучасна система освіти пріоритетно орієнтована на розвиток теоретичного і критичного мислення, що детерміновано стандартизованою установкою системи шкільної освіти на загальний інтелектуальний розвиток особистості школяра, основним показником якого є рівень шкільної успішності. За переважно нормативного підходу до оцінки успішності навчальної діяльності особистості креативність стимулюється випадковими чинниками. Проте за відсутності цілеспрямованої психолого-педагогічної стимуляції прояву креативності безрезультатно минають сенситивні періоди розвитку характерних рис особистості: оригінальності мислення, самостійності у поведінці, асоціативності та продуктивності фантазійних образів.

Недостатньо уваги у системі освіти приділяється проблемі інноваційної культури, розширенню креативного потенціалу і самого вчителя, що вимагає від нього здатності діагностувати психічні стани учнів, рівень їх здібностей, індивідуальні особливості особистості; діагностувати потенційні здібності та творчі можливості учнів і створювати умови для їх актуалізації; використовувати ті прийоми психолого-педагогічного впливу на особистість, що будуть найбільш ефективними для даного учня. Діяльність вчителя в умовах інноватики вимагає від нього здатності до імпровізації – миттєвих і точних поведінкових реакцій на спонтанність поведінки учнів, креативності і виразності в організації освітньо-виховного процесу.

Недостатня увага шкільної практики до систематичного цілеспрямованого розвитку креативності у поведінці школярів зумовлюється, зокрема, недостатньою репрезентативністю психологічних прийомів і методів розвитку креативності.

Аналіз методів і прийомів розвитку креативності особистості та їх впровадження до інноваційної педагогічної діяльності і став предметом науково-дослідницької роботи колективу кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету, результати якої представлені у даному посібнику.

Колектив авторів виходив із розуміння того, що процес цілеспрямованого розвитку креативності вимагає від психологів та педагогів наступного:

- сприймання феномену креативності як багатолінійної і динамічної багатофакторної реальності зі складною діалектикою внутрішніх зв'язків, взаємовпливів складових частин та компонентів його структури;

- розуміння механізмів впливу на психіку людини тих чи інших стимулюючих методів і прийомів, що дозволяє обирати із багатого арсеналу

засобів психологічного впливу найбільш ефективні у кожному конкретному випадку;

- усвідомлення особливостей розвитку креативності в онтогенезі і специфіки психологічного впливу на кожному віковому етапі;

- розуміння необхідності креативного розвитку не лише учнів, але й вчителів, як носіїв зразків креативної поведінки;

- володіння необхідним інструментарієм щодо розвитку креативності особистості, уміння застосовувати психотехнічні засоби і прийоми, які б не порушували етичних норм професійної діяльності.

Авторський колектив сподівається, що даний методичний посібник буде корисним як для студентів та магістрів педагогічного університету, так і для практичних психологів закладів освіти та вчителів шкіл.

Над методичним посібником працювали:

Устименко Світлана Федорівна, кандидат психологічних наук, доцент (1.3),
Токарева Наталя Миколаївна, кандидат психологічних наук, доцент (1.4),
Воронін Анатолій Іванович, кандидат психологічних наук, доцент (1.5),
Пінська Олена Леонідівна, кандидат педагогічних наук, доцент (1.7),
Гергель Євген Леонідович (1.1),
Халік Олена Олександрівна (1.2),
Макаренко Наталя Миколаївна (1.6).

До посібника включено також узагальнений досвід практичних психологів та вчителів шкіл щодо розвитку творчого потенціалу учнів:

Котенко Г.М., заступник директора з виховної роботи КЗШ № 57 (2.1),
Шамне Анжеліка Володимирівна, кандидат психологічних наук, старший викладач КДПУ, вчитель історії КЗШ № 57 (2.1),
Дегтяренко В.В., директор Тернівського ліцею м. Кривого Рогу (2.2),
Козаченко С.Я., заступник директора з навчально-виховної роботи Тернівського ліцею (2.2),
Третяченко О.В., практичний психолог Центрально-Міської гімназії (2.3),
Заячук О.В., практичний психолог Криворізького Жовтневого ліцею (2.4),
Григорьєва В.А., доцент, кандидат педагогічних наук, КЕУ-КНЕУ (2.5).

РОЗДІЛ 1
РОЗВИТОК КРЕАТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ РОБОТИ

1.1. Теоретичні та практичні підходи до проблеми розвитку креативності

Добре відомо, що будь-яка якість особистості або окреме психічне утворення формується під впливом різних чинників. Одні з цих чинників можуть бути стихійними і роблять несистематичний вплив, інші можуть бути стабільними, внаслідок того, що є спеціально організованими (активне навчання, тренінги і т.п.). На сьогоднішній день в багатьох країнах світу таких як США, Японія, Росія, багатьох країнах Європи і у нас в Україні розроблюються програми спрямовані на розвиток креативності, які посилюють такі якості, як відкритість новому досвіду, винахідливість, здатність до нестандартних рішень тощо.

Більшість теоретичних і практичних розробок, що стосуються розвитку креативності (креативних здібностей) здійснюються в межах програм роботи з обдарованими дітьми. І на це є певні теоретичні обґрунтування.

Так за О.М. Матюшкіним, обдарованість є загальна психологічна передумова творчого розвитку (креативності). У відповідності з цією концепцією виділяються наступні структурні компоненти обдарованості: домінуюча роль внутрішньої мотивації; дослідницька творча активність, яка має вираження в постановці і вирішенні проблем; здатність до створення ідеальних еталонів, які забезпечують високі естетичні, моральні, інтелектуальні оцінки [36, с. 30].

Що стосується класифікації, то традиційно обдарованість в психолого-педагогічній літературі ділиться на три групи: *загальну обдарованість* – що відповідають вимогам відразу багатьох видів діяльності (наприклад, інтелектуальні здібності); *спеціальна обдарованість*, що виявляється в певних видах діяльності, в яких вона якнайбільше розкривається; *вищий рівень обдарованості*: талант; геніальність.

Деякі психологи виділяє загальну обдарованість як широкий діапазон здібностей, що становлять фундамент успішного засвоєння знань, а згодом і творчих успіхів у багатьох видах праці. Основу загальної обдарованості становлять загальні розумові здібності, тобто така система індивідуальних властивостей особистості, що забезпечує відносну легкість і продуктивність в оволодінні знаннями.

В західній психології [19, с. 242] прийнято розглядати дещо більше видів обдарованості: загальна інтелектуальна; специфічна академічна;

творча; художнє і виконавське мистецтво; психомоторна; лідерська; соціальна.

Стосовно даної проблеми, нас в першу чергу цікавить інтелектуальна і творча обдарованість.

В літературі *інтелектуальна обдарованість* характеризується інтелектом вище середнього. Вона забезпечує можливість творчої інтелектуальної діяльності, пов'язаної із створенням суб'єктивно і об'єктивно нових ідей, використанням нестандартних підходів в розробці проблем, чутливістю до ключових, найперспективніших ліній пошуку рішень в тій або іншій предметній галузі, відкритістю будь-яким інноваціям.

Враховуючи складність феномена «творчість», поняття *«творча обдарованість»* потребує уточнення.

Ф. Гортвіц і М. Обрайєн вважають, що під час вивчення творчої обдарованості треба йти трьома основними напрямами: 1) досліджувати механізми інтелектуальної діяльності (засвоєння, зберігання і відтворення знань, постановка проблеми), 2) визначити особистісні характеристики обдарованих індивідів, 3) вдатися до порівняльних характеристик різних стратегій навчання.

Модель творчої обдарованості (Д. Перкінсон) включає шість якостей: орієнтацію на естетичні цінності (вихід за межі «чистого» раціоналізму), здатність виділити далеку перспективу (відхід від уявлень і штампів, що склалися), рухливість і гнучкість мислення (розгляд альтернатив, різноманітне аспектів проблеми), здібність ризикувати, поєднання об'єктивності і суб'єктивності в підході до проблеми (вміння бачити її, довіряти власній думці), залежність творчості від внутрішньої мотивації.

Одним з вихідних положень у дослідженні творчої обдарованості, в сучасній українській психології (В.О. Моляко), є виділення її як складної психологічної системи, що включає принаймні такі складові: а) задатки, які визначають високу сензитивність суб'єкта і підвищені психомоторні можливості; б) високі інтелектуальні здібності; в) здібності до творчості (знаходження нових рішень, оригінальна оцінка ситуації тощо); г) нахил до досягнення передбачених результатів, котрий стоїть з переборенням різних бар'єрів, труднощів зовнішнього і внутрішнього характеру.

Таким чином у вітчизняній психології, на основі положень відомого українського психолога В.О. Моляко, визначено **творчу обдарованість**, як високий розвиток інтелектуальних і творчих здібностей людини, що дає їй змогу успішно розв'язувати творчі завдання [33].

Сучасна генетична психологія особливо наголошує на необхідності цілісного підходу до аналізу виникнення і розвитку обдарованості, яка мусить розглядатися виключно в контексті всієї особистості. «Не розвиток окремих функцій визначає обдарованість, а, навпаки, обдарованість як

цілісна і всеособистісна характеристика зумовлює специфіку розвитку окремих частин психіки» – [25, с. 230].

Обдарованість утворює єдину інтегративну структуру, яка виявляється на всіх етапах індивідуального розвитку і складається з певних структурних компонентів: домінуюча роль пізнавальної мотивації; дослідницька творча активність; здатність до створення ідеальних еталонів, що забезпечують високі інтелектуальні, естетичні, моральні оцінки [29, с. 86-87].

Отже, для більш чіткої і якісної роботи по розробці і застосуванню програм, які спрямовані на розвиток креативних здібностей, доцільно, на наш погляд, розглянути досвід вітчизняних і закордонних авторів роботі з обдарованими дітьми взагалі.

Головним принципом роботи з обдарованими дітьми повинен бути принцип індивідуального підходу. Тобто робота з даною конкретною дитиною повинна визначатися, в першу чергу, індивідуальними особливостями даної дитини. А основоположним принципом правильної, ефективної роботи з обдарованими дітьми є адекватність у виборі робочих учбово-виховних програм.

Досвід роботи свідчить про те, що бажаною при такому виборі є опора на певну **концептуальну модель** організації розвиваючих занять.

Необхідність використовування цих моделей обумовлена тим, що з їх допомогою легше пояснити суть програм фахівцям іншого профілю і батькам. Концептуальна модель визначає параметри, по яких будується програма, виділяє тим самим елементи, що підлягають спостереженню і оцінці.

Концептуальних моделей достатньо багато, це модель «Таксономія цілей навчання» Л. Блюма (1956), «Когнітивно-афектна модель» М. Уїльямса (1970), «Структура інтелекту» Дж. Гілфорд (1967), «Три види збагачення учбової програми» Дж. Рензуллі (1977), Серед моделей, оригінальних концепцій, розвитку творчо обдарованих дітей можна також назвати: «Методика креативного поля» Д.Б. Богоявленської, «КАРУС» В.О. Моляко, «Креативність» Є.П. Торранса, моделі Л.А. Пономарева, С. Мідника, В.М. Дружиніна, В. Холодної і т.д.

Звичайно, деякі положення з цих моделей можуть і не вписуватися в традиційну систему шкільного навчання, але при складанні спеціалізованих програм навчання обдарованих дітей, на наш погляд, би було доцільне використовувати той теоретичний і практичний досвід, який з ними пов'язаний. Вибір тієї або іншої програми залежить від мети майбутньої програми і педагогічних поглядів її авторів. Теоретично обґрунтована програма дозволяє вчителям професійніше і глибше розуміти дітей [28].

Фахівці також одностайні в думці про те, що ці програми повинні якісно відрізнятися від програм розрахованих на дітей з середніми можливостями. Але ця різниця не повинна здійснюватися за рахунок збільшення об'єму матеріалу або темпу навчання (як часто можна зустріти).

У зв'язку з тими конкретними задачами (засвоєння певних знань, умінь і навичок або розвиток мислення і особистості дитини), на рішення яких направлені програми, скористаємося класифікацією Н.Б. Шумакової (2005). На її думку всі програми навчання незалежно від того, для яких дітей вони призначені, можна розділити на **три категорії** [34]:

1. Освітні програми: з прискоренням процесу навчання, або із зміною змісту навчання в бік його збагачення.

2. Розвиваючі програми: розвиток творчих здібностей, або розвиток емоційно-особистісної сфери.

3. Освітньо-розвиваючі програми.

Освітні програми націлені на те, що дитина повинна отримати певне коло знань, умінь і навичок в різних змістовних галузях. Існує два підходи до побудови цих програм.

Перший підхід пов'язаний з прискоренням процесу навчання, *другий підхід* пов'язаний із зміною змісту навчання у бік його збагачення. У разі поглибленого навчання так само, як і прискореного, розвитку творчих здібностей дитини, як правило, спеціальної уваги не приділяється і тому, в контексті нашої проблеми, нас вони мало цікавлять. Цю задачу і ставлять перед собою різні розвиваючі програми.

Розвиваючі програми. Розвиток творчих здібностей припускає якісно інше навчання. В цьому випадку учбова програма заснована на принципово іншому змісті.

По домінуванню тих або інших конкретних задач навчання такі програми можна розділити на два види. *До першого виду* можна віднести всі програми, які спрямовані, перш за все, на розвиток вищих розумових процесів – творчого, критичного, логічного мислення, уміння вирішувати проблеми. Серед них можна виділити: програми, засновані на застосуванні прийомів сінектики і «мозкового штурму» А.Осборн, умінь вирішувати проблеми (Едвард де Боно); «Теорія рішення винахідницьких задач» (ТРВЗ) Г.С. Альтшуллер, метод «семикратного пошуку» (Г. Буш), «КАРУС» (В.О. Моляко), «Структура інтелекту» (Дж. Гілфорд), «Розвиток творчого мислення» (Є.П. Торранс) і т.д. Такі програми сприяють подальшому розвитку творчих і інтелектуальних можливостей дітей, «озброюють» їх універсальними прийомами, які допомагають знаходити нестандартні рішення різних проблем.

Різні форми інтелектуального тренінгу також широко описані в багатьох роботах, присвячених способам розвитку дивергентного мислення і когнітивного стилю [8; 12; 15; 16; 17; 18; 21; 22; 30].

Розвиваючі програми такого роду відповідають не тільки підвищеним творчим потребам школярів, але і дозволяють задовольнити їх прагнення до самостійності. Як правило, такі програми припускають вивчення проблем «відкритого типу», вони заохочують і стимулюють висунення нових ідей, розвивають методи і навички дослідницької роботи, заохочують створення робіт з використанням різноманітних нестандартних матеріалів, учать дітей оцінювати свої роботи за допомогою різних критеріїв.

Для прикладу в загальних рисах розглянемо деякі з таких моделей.

Розроблена Дж. Гілфордом (1967) концепція **структури інтелекту**, на думку педагогів, є дуже цінною як основа для побудови ефективних програм навчання і виховання. Модель дозволяє використовувати різноманітні методи, що далеко виходять за межі звичайних програм, стимулювання учбового процесу. Структура інтелекту «SOI» виходить з наявності 120 різних розумових здібностей. Зміст уроків планується так, щоб активізувати ці здібності. При цьому уроки зазвичай проходять у вигляді гри, що забезпечує високу зацікавленість. Глибоке знання моделі «SOI» допомагає вчителю задавати такі питання, відповідь на які вимагає виходу за межі базового рівня мислення. Практика показує, що вчителі, добре знайомі з цією моделлю, можуть ефективно застосовувати свої знання і навички в стимулюванні **дивергентного (творчого) і конвергентного (логічного, критичного) мислення,** як у навчальному процесі так і в неформальних ситуаціях.

Великий інтерес викликає **методика розвитку творчого мислення** Є.П. Торранса. Основна думка Торранса полягає в тому, що мислення необхідно звільнити від обмежень, які нав'язуються ззовні, рамок, стандартів, в межах яких міркує людина. Програма Торранса містить декілька етапів, на кожному з яких здійснюється цільовий тренінг.

На першому етапі піддослідному пропонуються завдання і анаграми, і він повинен як найшвидше виділить серед великої кількості гіпотез одну вірну, сформулювати правило, яке веде до вирішення проблеми. Після чого досліджуваному пропонуються картки з проблемними ситуаціями. Він повинен назвати різноманітні, в тому числі і неможливі обставини, які призвели до даної ситуації, можливі їх наслідки.

На другому етапі досліджуваному пропонуються предмети, які мають визначений спосіб застосування, і пропонується перерахувати різноманітні нестандартні способи їх використання. Торранс вважає, що достатньо звільнити мислення від постійних життєвих обмежень, і людина буде нестандартно, творчо мислити.

Дуже цікавими і популярними є дослідження американського психолога Едварда Де Боно [6]. В своїх роботах він пропонує **програму розвитку креативного мислення**, яка заснована на п'яти принципах.

Перший принцип полягає в тому, що при виникненні проблеми важливо відмітити необхідні і достатні умови її рішення. Якщо намагатись використати всі запропоновані умови без доказів їх необхідності в даній ситуації, то процес рішення може тільки ускладнитись.

Другий принцип – розвиток здібності відкидати свій попередній досвід, який був отриманий при рішенні подібних проблем, і підходити до рішення новим, нестандартним способом. Дуже часто подібність завдань виявляється тільки зовні, і застосування методів, що використались, може лише загальмувати процес рішення.

Третій принцип – розвиток здібності бачити багатофункціональність речей.

Четвертий принцип – розвиток здібності до об'єднання самих протилежних ідей з різних галузей знань і використання таких поєднань для вирішення проблеми. Це стосується, перш за все, здібності створювати асоціації.

П'ятий принцип – розвиток здібності до усвідомлення поляризуючої ідеї в даній галузі знань і звільнення від її впливу при рішенні конкретної проблеми.

Де Боно розробив ряд прийомів, які сприяють розвитку творчого мислення, опанування якими здійснюється в процесі своєрідної гри.

Теорія Рішення Винахідницьких Задач (ТРВЗ)

ТРВЗ, як технологія рішення винахідницьких задач, розробляється з 1946 року. Автор ТРВЗ Г.С. Альтшуллер [3; 4]. Згідно ТРВЗ технічні системи виникають і розвиваються по певних законах. Ці закони і можна пізнати та використати для свідомого вирішення винахідницьких задач.

Розвиток технічних систем здійснюється через виникнення і усунення технічних суперечностей в технічних системах. Творчою основою ТРВЗ є діалектичні закони розвитку цих систем, виявлені шляхом аналізу великих масивів патентної і науково-технічної інформації. Основними робочими механізмами вдосконалення технічних систем і синтезу нових в ТРВЗ служать алгоритми рішень винахідницьких задач і система стандартів (правил).

ТРВЗ, на думку авторів і послідовників цієї теорії, – не тільки система для вирішення творчих задач, але і система виховання і розвитку мислення людини. Головне місце в цьому розділі займає життєва стратегія творчої особистості і курс – Розвиток Творчої Уяви. Останній включає творчі

розвиваючі ігри, педагогічні ігри «Метод маленьких чоловічків», прагнення досягти Ідеальний Кінцевий Результат.

Під творчими здібностями в ТРВЗ розуміють:

– здатність ризикувати;

– дивергентне мислення, що характеризується: швидкістю (максимальна кількість ідей, що виробляються), гнучкістю (широке різноманіття отриманих ідей), оригінальністю (значна кількість нестандартних ідей); точністю (здатність додавати в завершеному вигляді продукт своєї творчості), гнучкість в мисленні і діях; швидкість мислення, здатність виказувати оригінальні ідеї і винаходити щось нове;

– багата уява;

– сприйняття неоднозначних речей;

– високі естетичні цінності;

розвинута інтуїція [4; 5; 7].

Слід відмітити те, що орієнтація ТРВЗ на рішення творчих проблем через алгоритми і прихильність певним правилам і стандартам суперечить переконанням більшості психологів-дослідників креативності, які вважають, що найважливішою умовою розвитку креативності є свобода від стандартів і зовнішніх установок. Навчання ж рішенню «винахідницьких задач» шляхом засвоєння жорстких алгоритмів, активізує, швидше не креативність, а загальний інтелектуальний потенціал. Тому твердження про розвиток дивергентного мислення цими способами викликає певні зауваження [32].

До другого виду розвиваючих програм можна віднести ті, які ставлять своєю задачею розвиток емоційно-особистісної сфери (наприклад, програма розвитку лідерської обдарованості – Д. Спек; творчого самовираження – Н. Роджерс). Це проблеми емоційно-особистісного плану, наприклад, занижена самооцінка, тривожність, невпевненість в собі, можуть повністю блокувати творчий розвиток обдарованої дитини [34].

В ході роботи по таким програмам (і першого і другого напрямку) «...передбачається, що діти, навчившись різним прийомам творчої уяви і мислення, зможуть застосувати свої «творчі уміння» при вивченні різних предметів і в широкому життєвому контексті. Проте цього не відбувається, в усякому разі, в тій повноті, яка необхідна для дійсної творчості учнів. Як відзначає К. Урбан, наукові дослідження показують дуже незначні можливості прямої дії на дивергентне мислення. Саме це і обумовлює обмеженість програм навчання, орієнтованих виключно на розвиток креативності (за допомогою дії на емоційно-особистісну сферу) без рішення задач засвоєння знань, у відриві від реальної систематичної пізнавальної діяльності учнів.» – [34].

Таким чином, Н.Б. Шумакова констатує, що ні прискорений розвиток, ні загальне збагачення шкільного курсу, ні тренінгові програми не годяться

не тотальні заходи, оскільки не можуть вирішити весь комплекс проблем навчання і розвитку дітей. Ця проблема може бути вирішений лише в рамках освітньо-розвиваючих програм, які відкривають можливості здійснення цілісного підходу до навчання і розвитку дітей.

До категорії освітньо-розвиваючих програм можна віднести такі, які ставлять задачі засвоєння знань і розвитку творчої особистості дитини як рівноправні. На практиці це здійснюється, як правило, і за рахунок тієї або іншої якісної зміни змісту навчання, і за рахунок упровадження різних методик навчання, що забезпечують розвиток мислення і емоційно-особистісної сфери дитини в процесі засвоєння учбового матеріалу. Прикладом реалізації цього підходу до навчання є, зокрема, програми, створювані на основі теорії розвиваючого навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова [34].

Розвиваюче навчання – це спрямованість принципів, методів і прийомів навчання на досягнення найбільшої ефективності розвитку пізнавальних можливостей школярів. Розвиваючого навчання формує мисленнєві здібності, самостійність школярів, інтерес до навчання, а також удосконалює різні форми сприймання [11, с. 288-289]. Розробка психолого-педагогічних основ розвиваючого навчання почалася в 1959р. (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов, Л. І. Айдарова, К. В. Бардін, Л. В. Берцфаі, А. К. Маркова, Г. Г. Мікуліна і ін.). Основи системи описані у фундаментальних працях Давидова: «Виды обобщения в обучении» (М., 1972), «Проблемы развивающего обучения» (М., 1986), «Теория развивающего обучения (М 1996) [5].

Стосовно обдарованих дітей загалом можна виділити різновиди таких програм, які є різними комбінаціями освітніх і розвиваючих систем (наприклад, моделі Д. Рензуллі; тематичної міждисциплінарної моделі навчання – програми Сандри Кеплан, Модель «Вільний клас», «Таксономія цілей навчання» Б. Блума і т.д.) [34, с. 19].

Так у своїй моделі **«Три види збагачення учбової програми»** Дж. Рензуллі відкидає тезу про те, що потенційні можливості обдарованих дітей не можуть бути реалізований шляхом простої інтенсифікації засвоєння того ж самого матеріалу, який розрахований на дітей з середніми здібностями. Згідно задумам автора, програма, побудована на основі цієї моделі, повинна бути орієнтована на досягнення двох основних цілей:

– програма повинна дозволяти учням присвячувати більше часу тим видам діяльності, які представляють для них найбільший інтерес;

– вчитель повинен допомогти кожному учню в постановці посильних для нього задач і оснащувати дослідницькими навичками, необхідними для вирішення цих задач;

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІБЛІОТЕКА

– в задачу вчителя також входить необхідність знайти застосування результатам діяльності учнів.

Модель Рензуллі припускає три види збагачення учбових програм:

Перший вид – загальна пізнавальна діяльність, в ході якої учень знайомиться з найрізноманітнішими предметами вивчення, які можуть його зацікавити. Це допомагає дитині визначити ті області знань, які він хоче вивчити більш глибоко.

Другий вид – групове узагальнення. Процес навчання тут покликаний розвивати у дітей здібності до мислення і сприйняття. Пропонуються завдання на тренування спостережливості, здібності оцінювати порівнювати, будувати гіпотези, аналізувати, класифікувати. Цей ступінь розглядається як основа для переходу до складнішої пізнавальної діяльності.

Третій вид – дослідження і рішення задач індивідуально і в малих групах.

На цьому етапі учнями здійснюється безпосередньо творча діяльність, яка вибрана ними самими, яка містить постановку проблеми і вибір методів рішення. Є певні критерії, по яких можна судити про результати. Вчитель тут тільки керівник і радник.

Модель **«Вільний клас»** представлена системою вільних, неорганізованих жорстко занять. Діти самі визначають їх інтенсивність і тривалість, вільно планують свій час, вибираючи предмети вивчення відповідно до своїх інтересів. Кожна дитина сама визначає обсяг, засоби і темп процесу навчання. Вчитель у «Вільному класі» будує процес навчання так, щоб заохочувати в дитині ініціативу, незалежність, винахідливість і творчий підхід. Вчитель не замикається на викладанні по строго складеному розкладу. Учні нарівні з вчителя відповідають за все що відбувається в класі, беручи безпосередню участь в плануванні учбового процесу і оцінки результатів своєї діяльності. Звичайно, такий підхід вимагає від вчителя величезної ерудиції, широких інтересів, незвичайних організаторських здібностей і масу часу на створення і підтримку такої атмосфери, яка була б привабливою для дітей і стимулювала б їх творчі здібності.

Таксономія цілей навчання Б. Блума

Модель складається з шести послідовно розташованих рівнів мислення. Ця послідовність означає, що нижчі два рівні *(Знання* та *Розуміння)* вимагають меншого комплексного мислення, ніж вищі три рівні *(Аналіз, Оцінка* та *Синтез)*.

1. *Знання* є відтворенням якоїсь інформації. Учні можуть сказати, що вони знають, якщо в змозі дати правильну відповідь на запитання.

2. *Розуміння* означає, що учні можуть переказати, що вони знають, своїми словами (визначення головної ідеї, переклад тексту).

3. *Застосування* означає, що учні можуть перенести вивчений матеріал на нові ситуації.

4. *Аналіз* полягає в тому, що учень розуміє характерні риси предметів, явищ, понять і усвідомлює, що складові частини кожного можна вивчати окремо й у взаємозв'язках (порівняння, протиставлення, категоризування, висновки).

5. *Оцінка* дає учням можливість оцінити те, що вони проаналізували.

6. Вимагає від учнів створення власної нової та оригінальної ідеї чи проекту.

Для кращої систематизації та розуміння головної ідеї даного методу можна скласти таблицю [22].

Таблиця 1.

Категорія	Визначення	Опорні слова	Продукт
Синтез	Перетворення окремих частин у нову цілісність	Скомпонуй, винайди, створи, спроектуй, сконструюй, передбач, уяви, припусти	План уроку, пісня, вірш, оповідання, винахід
Оцінка	Критичне оцінювання якості. Винесення рішень	Оціни, присуди, вислови свою точку зору, думку, порекомендуй, покритикуй	Рішення, рейтинг, рівень, редакція, дискусія, критика, захист, вердикт
Аналіз	Розуміння взаємовідношення частин цілого, структури	Досліди, класифікуй, порівняй, протистав, розв'яжи	Огляд, запитальник, план, розв'язок, звіт, плани на майбутнє
Застосування	Перенесення отриманих знань з одних ситуацій на інші	Покажи, скористайся путівником, картою, схемою; побудуй, приготуй	Рецепт, модель, мистецький виріб, колекція
Розуміння	Демонстрація усвідомлення основних понять програми. Переказ іншими словами	Перефразуй, наведи приклади, поясни, підсумуй, переклади, відредагуй	Малюнок, схема, Відповідь на запитання, перегляд (ревізія)
Знання	Здатність пам'ятати раніше вивчений матеріал	Розкажи, пригадай, перерахуй, запам'ятай, дай визначення, охарактеризуй	Вправи, тест-опитування, екзамен, окремі факти, словниковий запас

На практиці, для того щоб даний метод приносив плідні результати, вчитель повинен навчити обдарованих учнів правильному користуванню таксономією. Для цього учням пропонується адаптована модель, з якою вони ознайомлюються та ставлять численні запитання щодо змісту та процесу роботи. Після спільного обговорення мова таксономії стає цілком зрозумілою для учнів і вони починають займатись дослідженням певної проблеми самостійно, рухаючись від нижчих категорій до вищих [22].

Повертаючись до методики розвиваючого навчання, то вона передбачає інтенсивну розумову роботу учнів шляхом організації проблемного навчання [10; 18], запровадження системи пізнавальних завдань, озброєння їх прийомами пізнавальної діяльності [11, с. 288-289].

Проблемне навчання – один з типів розвиваючого навчання. Проблемне навчання найповніше відповідає завданням розвитку творчого мислення учнів [11, с. 271].

Модель проблемного навчання походить від методів системи Д. Дьюї «навчання через роблення» і її варіанту – «навчання через дослідження» Дж. Брунер (1960). Ідеї проблемного навчання розглядались Дункером і Вертгеймером (США). Психологічна теорія проблемного навчання розроблялась В. Оконем (Польща). Найповніше проблемне навчання розроблене у працях І.Я. Лернера, О.М. Матюшкіна, М.М. Махмутова, М.М. Скаткіна та інших.

Суть проблемного навчання полягає в організації вчителем самостійної пошукової діяльності учнів, у процесі якої вони засвоюють нові знання, розвивають загальні здібності, дослідницьку активність і творчі вміння. При цьому процес навчання уподібнюється науковому пошукові і відображається в поняттях: проблема, проблемна ситуація, гіпотеза, засоби вирішення, експеримент, результати пошуку [26, с. 212].

Проблемне навчання ґрунтується на створенні проблемних ситуацій.

Проблемна ситуація – це психічний етап утруднення, неможливість пояснити факт чи розв'язати задачу, спираючись на наявні знання [Мойсеюк Н.Є., с. 213]. З цієї точки зору задача не є проблемною в наступних випадках:

– якщо спосіб рішення такого роду задач учасникам уже відомий;

– якщо, навпаки, учень не має в своєму в розпорядженні опорних знань, без яких задача, взагалі, не буде вирішена;

– якщо за наявності необхідних опорних знань учень не володіє достатньо розвинутими розумовими і вольовими якостями, щоб, ґрунтуючись на цих знаннях, самостійно відкрити необхідний спосіб рішення;

– при поєднанні двох останніх обставин [10, с. 134].

Психологічні ж умови виникнення проблемних ситуацій такі:

– постановка питання або задачі, правильне рішення яких повинно підвести до розуміння нової для них закономірності;

– стан впевненості в тому, що розв'язати задачу можна, використовуючи раніше засвоєні знання і уміння;

– спроба самостійного розв'язання і переконаність у неможливості відповіді лише на підставі їх попереднього досвіду, що супроводжується здивуванням;

– розкриття вчителем перед учнями нового знання, що дозволяє вірно розв'язати задачу, або організація самостійної пошукової діяльності, яка завершується «відкриттям» нового знання, що призводить до успішного рішення [32].

Проблемні ситуації можуть бути утворені такими **способами** як:

1. Спонукання учнів до пояснення явищ, фактів та їх невідповідності, протиріччя.
2. Спонукання до вибору правильної відповіді та її обґрунтування.
3. Перехід від одиничних фактів до узагальнень.
4. Зіставлення суперечливих фактів, явищ. Знаходження в них спільного та відмінного.
5. Вирішення протиріч між теоретично можливим засобом розв'язання завдання і практичною нездійсненністю обраного засобу діяльності.

Загалом можна назвати такі **етапи вирішення проблеми:**

– виникнення проблемної ситуації;
– вирізнення проблем, їх аналіз;
– висунення гіпотез, пошук нових засобів вирішення;
– аналіз гіпотез, знаходження способів вирішення проблеми;
– перевірка правильності вирішення проблеми;
– самостійне оперування набутими знаннями, вміння використовувати їх у нових і нестандартних ситуаціях [24]

Проблемна ситуація за своєю структурою є двосторонньою: предметно-змістовою і особистісною (враховує інтереси учня, його потреби, бажання тощо). Саме це і створює можливості управління процесом учіння, в якому вирішуються такі **дидактичні цілі**:

– привернути увагу учня до питання, задачі, пробудити в ньому пізнавальний інтерес та інші мотиви діяльності;
– поставити учня перед таким посильним пізнавальним утрудненням, подолання якого активізувало б мисленнєву діяльність;
– відкрити перед школярем протиріччя між пізнавальною потребою і неможливістю її задоволення за допомогою наявного запасу знань, умінь і навичок;
– допомогти учневі виокремити у пізнавальній задачі, питанні, завданні основну проблему і скласти план пошуку шляхів її розв'язання; збудити учня до активної пошукової діяльності;
– допомогти йому актуалізувати раніше засвоєні знання і показати напрям пошуку найраціональнішого шляху виходу із ситуації утруднення.

Велике значення має також мотиваційна сторона проблемної ситуації, наявність в учня такого рівня знань, умінь і навичок, який був би достатнім, щоб почати пошук невідомого результату або способу виконання завдання.

Інакше учень не «прийме» проблеми й вона втратить значення навчальної [11, с. 272].

Серед **методів проблемного навчання** розглядають (В.С. Лозниця, 1999) такі: проблемний виклад знань; частково-пошуковий метод (або евристичний); пошуковий метод; дослідницький метод. [24, с. 253]. Дані методи можуть бути представлені, за І.Я. Лернером, як три різні **дидактичні рівні**:

1) проблемне викладання (повідомлення) – постановою проблемної задачі, яка після виникнення проблемної ситуації перед учнями, розв'язується самим вчителем;

2) частково-пошуковий (евристичний) – постановою готової проблемної задачі, яка розв'язується учнями самостійно під керівництвом вчителя;

3) дослідницький – полягає у описі вчителем галузі, де може виникнути проблема, після чого учні самі шукають проблему за допомогою вчителя, а потім самостійно її розв'язують.

Переваги проблемного навчання: учні залучаються до активної інтелектуальної чи практичної діяльності, переживаючи при цьому сильні позитивні емоції (інтерес, задоволення, радість); виховуються навички творчого засвоєння знань (застосування способів творчої діяльності); виховуються навички творчого застосування знань (застосування засвоєних знань у новій ситуації) і вміння вирішувати навчальні проблеми; формується і нагромаджується досвід творчої діяльності (оволодіння методами наукового дослідження, вирішення практичних проблем тощо) [26, с. 215].

Одним з головних достоїнств проблемного навчання є яскраво виражений розвивальний характер, причому основним об'єктом розвиваючих дій надають саме розумові здібності.

Дослідники відзначають, що рішенню проблемних задач необхідно навчати, але при цьому пам'ятати про **правила**, які дозволяють подолати перешкоди при рішенні проблемних задач, полегшують і прискорюють процес рішення тієї або іншої проблемної задачі. Головні з них такі:

– завжди потрібно пам'ятати про можливість виникнення помилкової установки, яку людина сам собі створює під впливом звичних уявлень.

– потрібно прагнути подолання так званої функціональної фіксованості.

Здатність долати психологічну інерцію, «бачити» в предметі не тільки «головні, що традиційно використовуються властивості», але і інші, «другорядні якості», знаходити способи застосування цих якостей для вирішення тієї або іншої задачі – найважливіша риса творчого мислення, найістотніша передумова діяльності винахідництва і раціоналізаторства.

Ще одна важлива здібність, яку потрібно розвивати в проблемному навчанні, на думку Ю.З. Гільбуха, – терпіння. Необхідно запастися ним, коли маєш справу з важкою задачею. Іноді навіть корисно на якийсь час перервати спроби відшукати рішення. Річ у тому, що після певного періоду інтенсивного пошуку процес переробки інформації може продовжуватися на підсвідомому рівні [32].

Отже, найбільш адекватним методом організації розвивального впливу і реалізації поставлених задач по розвитку і формуванню креативних здібностей, на наш погляд, є проблемне навчання.

Як відомо інтелектуальні та творчі здібності мають дещо протилежні механізми функціонування. Послідовність, логічність думки, точність висловлювань, відсутність суперечностей, однозначність і прямолінійність, критичність у сприйнятті нового – конвергентна складова **інтелектуальних здібностей**. Оригінальність, гнучкість думки, фантазійність, спонтанність, багатоваріантність, неконтрольованість процесу розгортання думки, інтуїтивне народження ідей, широке поле асоціацій, раптовість виникнення ідей, наявність суперечностей припущень – якості, що виявляють наявність дивергентної складової **(креативних здібностей)**.

Якщо розглядати креативні здібності як структурний компонент інтелектуальних, зауважуючи при цьому на принципово інший механізм їх дії, то ми логічно припускаємо що і система розвитку здібностей учнів має охоплювати як дивергентні так і конвергентні розумові процеси.

Таке поєднання корисне, на думку Л.Г. Чорної (2001), ще й тому що розвиток складових інтелекту та креативності вимагає специфічних умов. Дія інтелекту спирається на швидке опрацювання інформації, готовність до нестандартних ситуацій, уміння працювати в обмежених часом умовах, в емоційно напружених ситуаціях, з підключенням мотивації змагання. Креативність, навпаки, орієнтується на індивідуальний, не обмежений у часі графік роботи, наявність часу для визрівання думки, осмислення завдання, вільний доступ до всіх можливих джерел інформації, рівноправне спілкування, дискусію. Якщо вчитель пропонуватиме учням різноманітні завдання, що виконуються як за «жорстких» (наприклад: метод «семикратного пошуку» Г. Буша; «Теорія рішення винахідницьких задач» (ТРВЗ) Г.С. Альтшуллер; система тренінгу «КАРУС», запропонована В.О. Моляко), так і за «комфортних» умов, то в такому разі забезпечуватиметься гармонійність розвитку різних складових здібностей особистості [35].

Проблема раннього розвитку, корекції і удосконалення здібностей і мислення дітей – одна з найскладніших в психолого-педагогічній практиці. Учні, як правило, мають справу з виконанням завдань репродуктивного характеру. «При цьому слід взяти до уваги, що вектор розвитку творчості

школярів повинен бути спрямований від ситуативного застосування певних засобів творчої діяльності до стратегіальної організації мислення» [13].

Так, Губенко О.В. і Третяк Т.Н. (2004) вважають, що узагальнюючим базисом для повноцінного протікання будь-якого розумового процесу, спрямованого на створення принципово нових ідей, є наявність як мінімум трьох універсальних складових мислення:

1) високий рівень сформованості елементарних розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, виділення істотного і т. і.;

2) високий рівень активності, розкутості і продуктивності мислення, що виявляються у виробленні великої кількості гіпотез, варіантів рішення, виразу нестандартних ідей і гнучкості переходів від однієї до іншої;

3) високий рівень організованості і цілеспрямованості мислення, що виявляється в здібності до виділення істотного в явищах, використовуванні схем аналізу явища, усвідомленні власних прийомів мислення і контролю за ними.

Складнощі в розвитку пізнавальних процесів, оволодінні учбовими матеріалами у більшості дітей в значній мірі пояснюються саме недостатньою сформованістю названих властивостей мислення.

Корекційно-розвивальна робота повинна бути спрямована, за О.В. Губенко і Т.Н. Третяк, на «шліфовку» елементарних розумових операцій, формування загальної інтелектуальної розкутості і напрацювання засобів, що забезпечують загальну організованість розумового процесу [13, с. 21-31].

Від себе добавимо, що творчі досягнення високого рівня, і на це неодноразово вказували багато дослідників, стають можливими тільки за умови гармонійного поєднання їх з достатньою сформованістю вище означених властивостей мислення. І тому будь яка корекційно-розвивальна робота, спрямована на розвиток креативних здібностей, повинна проводитись комплексно – з урахуванням як дивергентних так і конвергентних мисленнєвих дій. Для повноцінного розвитку та активізації творчого потенціалу особистості необхідно використовувати цілий комплекс методів. Дуже важливою умовою її рішення є раціональна організація всього учбового процесу.

Формування креативних здібностей в підлітковому віці шляхом комплексного впливу на дивергентні і конвергентні розумові дії

Мислення один з найбільш складних пізнавальних процесів. Мислення – є продукт тривалого суспільно-історичного розвитку людини. Воно починає формуватись у дитини в процесі оволодіння суспільним досвідом, тими знаннями, які були накопичені попередніми поколіннями.

Розвиток мислення відбувається за життя людини і тому існує принципова можливість цілеспрямованого формування тих його видів, які нас цікавлять, тобто, шляхом формування дій, які входять в структуру мислительних процесів дивергентного і конвергентного типів.

За твердженням Є.В. Заїки і багатьох інших дослідників – «підлітковий вік характеризується підвищеною інтелектуальною активністю. Мислення підлітка спрямоване на широкі узагальнення. Вони можуть формулювати гіпотези, досліджувати й порівнювати між собою різні альтернативи у вирішенні однакових завдань. Одночасно в підлітків з'являється нове ставлення до навчання. Прагнення до самоосвіти, самоствердження – характерні особливості і підліткового, і раннього юнацького віку.

У цей період відбувається становлення самосвідомості особистості, і підлітки використовують будь-яку можливість випробувати себе в різних сферах діяльності, зокрема в інтелектуальній. Тому даний віковий період у розвитку особистості є найсприятливішим для здійснення цілеспрямованого впливу на розвиток словесно-логічного мислення та творчого потенціалу...» - [16].

Як основний психокорекційний засіб нами були обрані корекційно-розвивальні заняття, що проводились в груповій формі. Разом з тим, навіть в рамках групової корекційної роботи, повинен здійснюватися постійний моніторинг індивідуальних результатів кожної дитини з подальшим відпрацюванням виділених утруднень.

Програма корекційно-розвивальних занять, спрямованих на розвиток креативних здібностей у підлітків, була апробована в п'ятих і шостих класах Криворізької педагогічної гімназії міста Кривого Рогу, протягом 1999/2000 - 2005/2006 учбових років і здійснюється дотепер. Програма розрахована приблизно на 34 академічних години (повний навчальний рік).

Метою занять є формування креативності в підлітковому віці. Основними **задачами** корекційно-розвивальної роботи з підлітками стали:

1. Розвиток стійкого пізнавального інтересу.
2. Розвиток активності і ініціативності.
3. Опосередкований розвиток основних когнітивних процесів (сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага).
4. Розвиток образної і мовної творчості.
5. Формування інтересу до оточуючого світу і власного «Я».
6. Розширення спектру емоційного реагування дітей.

З урахуванням специфіки основної діяльності школярів формою реалізації поставлених задач може бути факультатив.

Враховуючи особливості креативності, її багаторівневість і системність, заняття крім основних вирішують ще і приватні **задачі:**

1. Зниження рівня тривожності і емоційної напруженості підлітків.

2. Формування у них адекватних самооцінки і рівня домагань.

3. Прививання підліткам навичок самоконтролю, саморегуляції.

4. Розвиток комунікативних навичок і навичок групової взаємодії.

При розробці занять велику увагу необхідно приділяли вибору **способів** психокорекційної дії. Повинні широко застосовуватися когнітивні способи з елементами аналізу, припускаючи формування у підлітків здібності до роздуму про причини виникнення проблемної ситуації можливі її наслідки, аналіз ситуації і її переосмислення, логічний пошук шляхів вирішення проблеми. Потрібно прагнути розвивати вищі інтелектуальні почуття: інтерес, здивування, допитливість, сумнів, радість відкриття.

Кожне заняття розраховано на 40 хвилин. Періодичність занять – раз на тиждень. Менше число занять знижує їх ефект, оскільки час, який відділяє одне заняття від іншого, негативно впливає на збереження досягнутого результату.

Кожне заняття має наступну **структуру:**

I. *Розминка.* На цьому етапі забезпечується зацікавленість учасників, їх емоційне входження в заняття. Для зняття тривожності і емоційної напруженості дітей використовуються: завдання-жарти, ігри-хвилинки або вправи на розвиток злагодження в групі.

II. *Основна частина.* На цей етап при плануванні і проведенні занять відводиться основна частина часу і основне змістовне навантаження. Саме на цьому етапі використовуються необхідний теоретичний матеріал, розвиваючі завдання і вправи на розвиток характеристик дивергентного і конвергентного мислення.

III. *Заключна частина.* Задачею цього етапу є відпрацьовування навичок рефлексії – підведення підсумків заняття, оцінка загального емоційного стану групи. Надання домашнє завдання.

Важливою деталлю є робочий стан учнів. Підчас роботи повинна панувати атмосфера взаєморозуміння, доброзичливості, взаємної пошани, і учасники занять не побоювалися примусових заходів і санкцій з боку ведучого, бажано ввести в практику проведення занять **правила поведінки**, яких треба дотримуватись під час роботи. Ось деякі можливі варіанти:

1. Уважно вислухай ведучого до кінця.

2. Говорити потрібно стисло, конкретно і лише по суті питання.

3. Слухати товаришів уважно, не перебивати.

4. Критикувати не людину, а конкретну відповідь, рішення, ідею тощо.

5. Критикувати тільки в м'якій, доброзичливій формі. Критика повинна супроводжуватися конкретною і змістовною аргументацією, бажано зі своїм варіантом вирішення проблеми.

6. Ніколи не заважай іншим, не привертай до себе зайвої уваги.

7. Якщо тобі дуже потрібно вийти з класу, роби це тихо.

Зауваження:

1. Спираючись на один з основних принципів корекційної роботи, а саме **принцип єдності діагностики і корекції**. Який наголошує, що завдання корекційної роботи можуть бути правильно поставлені тільки на основі повної діагностики й оцінки проблеми і у цьому випадку діагностику розглядають, як перший етап корекційної роботи (С.Б. Кузікова, 2006) [20, с. 25]. Ми далі подаємо корекційно-розвивальні заняття **окремими блоками**, щоб уникнути плутанини і, що більш важливо, дати можливість психологу-практику (або вчителю) самостійно, виходячи з результатів діагностики і виявлених при цьому проблем, варіювати зміст занять.

Але ми наголошуємо на тому, що найбільш позитивних результатів від корекційно-розвивальної роботи, слід очікувати тільки за умов коли розвиток здійснюється комплексно, з акцентом на ті показники дивергентного і конвергентного мислення, які цього потребують.

2. Подані далі варіанти групування завдань в окремі заняття є авторським баченням і власним підходом до побудови корекційно-розвивальної програми. Із запропонованих завдань психолог, або вчитель може сам складати різні їх комбінації, порівнювати ефективність і відбирати найкращі, а найголовніше – розробляти нові, більш досконалі.

Блок № 1. Формування дивергентного мислення учнів

Заняття в цьому блоці побудовані на основі ігрової ситуації. Завдання підбиралися так, щоб у учнів формувалась здібність до пошуку різних рішень. Дію «пошук різних напрямків в ситуації» потрібно виконувати на різному матеріалі (зміст завдань повинен мінятися), за допомогою різних прийомів розумових дій: виділення підстав класифікації, знаходження даної частини в цілому, виділення в цілісному предметі його частини і ознак, складання цілого з його частин, виділення різних засобів і технічних операцій для перетворення даного предмета, модифікація об'єкта, відрізнення знака і значення, асоціювання, комбінування і т.п.

Ідеї цих задач ми взяли з тестів на креативність і з тренінгів розвитку творчого мислення [13], [16], [17], [20], [27] деякі були розроблені нами самостійно.

На заняттях необхідно створювати відповідну орієнтовну основу дій, необхідних для рішення цих завдань.

Звичайно, всі ці завдання можуть розглядатись тільки як приклад, орієнтований зразок на практиці неможливо алгоритмізувати все заняття і не можна цього робити.

Керівник групи (ведучий) обов'язково повинен бути готовим до заняття, але підчас роботи він один з усіх – рівноправний член цієї групи,

який працює разом з усіма. Він дає поштовх в напрямку теми заняття і слідкує за його перебігом, нейтралізує деструктивні напрямки і підсилює конструктивні.

Систематичне застосування аналогічних завдань розширює межі дивергентного мислення. Розвиток дивергентного мислення (оригінальності, гнучкості мислення, асоціативності, високої продуктивної фантазії, самостійності) вимагає постійного тренування на завданнях «відкритого типу», що забезпечують повну самостійність у виборі засобів і варіантів можливих рішень.

ПРОГРАМА ЗАНЯТЬ (Блок № 1)

Заняття 1.

На першому занятті учнів слід ознайомити з проблемою розвитку творчого мислення, розповісти про те, що вони набагато краще і більш легко засвоять учбовий матеріал, якщо будуть розвивати своє мислення, що є ділом важким, але цікавим.

1. Ритуал представлення: «ім'я + настрій» – кожен учень називає своє ім'я і каже про те, що він зараз відчуває, який у нього настрій.

2. Розминка. Гра на відпрацювання узгодженості дій в групі.

Інструкція: «Зараз по сигналу «почали» ви закриєте очі, нагнете голову і спробуєте зробити те, що може зробити дитина: порахувати до 10. Хитрість полягає в тому, що рахувати ви будете всі разом. Хтось скаже «один», хтось – «два» і т.д. Якщо цифру називає одночасно два голоси, гра переривається».

3. Тема: «Пам'ять звичайна і незвичайна. Асоціації».

Інформування: Учням роз'яснюється, що таке запам'ятовування, як можна цей процес зробити легшим. Дається поняття асоціації.

4. Вправа «Що на що схоже». Учням пропонується стимульний матеріал, на якому зображені картинки різних предметів і тварин, при цьому акцентується увага на схожості зображень. Роз'яснюється поняття «асоціації», пропонується роз'яснити свої асоціації по карткам.

5. Вправа «Помилки в сприйнятті предмета». Називається який-небудь предмет, наприклад, «хутряна шапка, що лежить на столі». Потрібно написати якнайбільше назв інших предметів, на які може бути схожим заданий предмет в умовах поганої видимості (наприклад, при спалаху світла лише на мить, у півтемряві, у тумані тощо). У даному випадку це можуть бути, приміром, кішка, напівспущений футбольний м'яч, чиясь маківка.

6. Домашнє завдання: намалюйте тишу.

7. Підведення підсумків заняття. Що вийшло, що сподобалось, чиї ідеї і виступи були найбільш цікавими? Про що хотілося б ще дізнатись?

Заняття 2.

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.
2. Тема: «Асоціації».
3. Розминка «На що схожа буква «Ж». Діти дають свої варіанти асоціації.
4. Вправа «Пошук порівнянь» [31]. Описується якийсь предмет чи ситуація, наприклад: «Дзеркало виблискувало в місячну ніч, як...». Потрібно підібрати якнайбільше порівнянь (варіантів закінчення цього речення). Перемагає той, хто знайшов найоригінальніше порівняння (асоціацію).
5. Домашнє завдання: Зробіть колаж – Замок Дощу.
6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 3.

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.
2. Тема: «Асоціації».
3. Розминка «Слова». Складіть з кожним з цих слів стільки речень, скільки ці слова мають значень: КОРІНЬ, ТІНЬ, ЯЗИК.
4. Вправа «Складання асоціативних ланцюжків». Кожен учасник самостійно складає ланцюжок асоціацій, відштовхуючись від якоїсь заданої загальної для всіх фрази. Перша асоціація підбирається на задану фразу, друга – на першу асоціацію, третя – на другу і т.д. Перемагає той, хто за обмежену кількість ходів (наприклад, п'ять) послідовно, по ланцюжку «виведе» вихідну фразу на зовсім несподівану, ніяк не пов'язану з нею за змістом. Обов'язковою умовою перемоги є природність, зрозумілість для всіх кожної окремої асоціації.
5. Домашнє завдання: Пригадайте ще слова, які можуть мати декілька значень. Складіть речення.
6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 4.

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.
2. Тема: «Асоціації».
3. Розминка. Вправа «Ситуативні зв'язки». Називають будь-які два предмети, наприклад, газета і верблюд. Потрібно скласти якнайбільше різноманітних запитань, у яких обов'язково використовувалися б задані слова, причому питання мають бути по можливості незвичайними, іноді смішними. Наприклад: «Скільки верблюдів можна загорнути в одну газету?», «Чому ти, верблюд, сумуєш так, начебто начитався газет про наше теперішнє життя?». Пропонуються такі пари слів:

банка – ріка	олівець – замок	ножиці – дорога
капелюх – міст	лінійка – книга	солома – телевізор
вогонь – мушля	праска – трамвай	обличчя – стіл

4. Вправа «Пошук проміжних подій» [17]. Беруться дві не пов'язані одна з одною події, наприклад: «Білка, сидячи на дереві, упустила шишку» і «Школярі не змогли поїхати на екскурсію в інше місто». Треба знайти між ними зв'язок, тобто простежити ряд поступових переходів від першої події до другої. При цьому важливо, щоб кожна попередня подія була причиною наступної. Бажано запропонувати кілька різноманітних варіантів відповідей. Наприклад: «Упала шишка, вдарила собаку, що гуляв по лісу, він з переляку побіг і вкусив за ногу хлопчика, хлопчик був спортсменом, але через поранення не міг брати участь у спортивних змаганнях, у результаті його школа не одержала призового місця і не була премійована екскурсією». Пропонуються такі пари подій:

- Мавпа зірвала банан. Самоскид із вантажем не прийшов за вчасно.
- Молоко википіло. Літак здійснив вимушену посадку.
- Дощ лив як із відра. Батько загубив краватку.

5. Домашнє завдання: Зробіть колаж – Палац Сонця.

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 5.

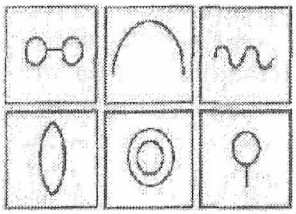
1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Тема: «Як ми бачимо світ? Чи уважно я дивлюсь на світ?»

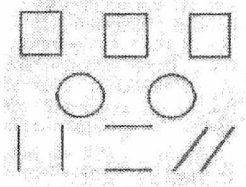
3. Розминка. Вправа «Чарівні ляпки». Спочатку діти готують ляпки (безладно нанести на папір рідку фарбу, а потім скласти лист удвоє, ляпками всередину). Потрібно побачити в ляпці зображення чого-небудь і домалювати його.

4. Вправа «Чарівні картинки» [20]. На аркуші паперу наносять схематичні незакінчені зображення (штрихи, риски, кружечки, хвилясті лінії і т.д.). Дитина повинна домалювати зображення так, як вона його бачить. Незакінчені фігурки можуть перетворитися в дерева, квіти, метеликів тощо. Можна запропонувати, щоб кожний розповів про свою картинку.

5. Вправа «Домалюй картинки». Пропонують кілька малюнків (мал. 1).



Мал. 1 а)



б)

Учні мають придумати, на що схожі ці картинки і домалювати їх до цілого зображення Або пропонуються графічні контури: коло, квадрат, паралельні лінії. Потрібно намалювати на основі цих зображень якнайбільше

різних зображень різноманітних предметів. У завданні цінується оригінальність і незвичайність створених малюнків.

5. Домашнє завдання: Пропонують намалювати що-небудь веселе, найвеселіше у світі. На малюнку можна зображувати не тільки предмети, але й різні сполучення кольорів, форм тощо.

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 6.

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Тема: «Числа навколо нас».

3. Розминка «Числа навколо нас». Подивіться уважно навколо і постарайтесь побачити предмети, людей, тварин, які схожі на цифри.

3. Вправа «Хто швидше?». Учням пропонується рядок цифр (не менше 12). Завдання «Постарайтесь якомога скоріше придумати і уявити в кожній цифрі свого героя (книжки або фільму). Чому він?». В ході виконання можна дати алгоритм запам'ятовування цифр через образний ряд.

5. Домашнє завдання. Намалювати один або декілька персонажів.

6. Підведення підсумків уроку.

Заняття 7

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Розминка. «Перша буква» [1]. Назвемо яку-небудь букву. Кожен гравець повинен згадати й записати 30 слів, що починаються з цієї букви. Слова записують по 5 слів у стовпчик. Виграє той, хто першим напише 6 стовпчиків по 5 слів у кожному. Наступний тур – інша буква. Варіант гри – вибір слів обмежити якою-небудь тематикою.

3. Тема: «Мовна творчість».

4. Вправа «Складіть речення» із запропонованих слів. Складіть зі слів якомога більше речень.

ПИРІГ, ВЕДМІДЬ, ОЗЕРО, ОЛІВЕЦЬ

5. Домашнє завдання: Складіть невеличке оповідання на тему «Виходжу я на двір і бачу...»

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 8

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Розминка. Придумайте вірш, маючи перший рядок. Варіанти: «Іде вовк по вулиці...», «Відійди від мене...», «Хіба це ложка?...», «А у мене для Петрика...».

3. Тема: «Мовна творчість».

4. Вправа «Складіть речення» із запропонованих слів. Складіть зі слів якомога більше речень.

КНИГА, СОНЦЕ, ДІВЧИНКА, КВІТКА.

5. Домашнє завдання: Вправа «Шість в одному». Зміст цієї вправи в тім, щоб придумати невелику розповідь, у якій обов'язково повинні бути присутнім шість слів, представлених у відповідях обраної задачі. Наприклад: **прапор, комір, палітра, шпори, балаган, ніс**. Використовуючи всі ці слова в будь-якому порядку, потрібно скласти розповідь. Він може бути, приміром, таким:

«Художник подивився на яскравий, багатобарвний **прапор**, що рвався з щогли під поривами сильного вітру, підняв **комір**, щоб не змерзнути, і пішов у майстерню. Там він узяв **палітру** і продовжив роботу над великою картиною, де був зображений гучний ярмарковий **балаган**. Серед публіки особливо виділялися офіцери в чоботях із блискучими **шпорами**. На сцені веселилися клоуни зі смішними червоними **носами** й у різнобарвних перуках. Закінчивши роботу, художник уставив картину в раму і став чекати замовника».

Подібні невеликі розповіді, можна придумувати на основі будь-яких слів. Який би ми матеріал не брали, головне – це виявити якнайбільше гри розуму, вигадки, гумору і спритності.

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 9

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Розминка «Десять слів на одну літеру». У цю гру краще грати кільком учасникам. Приготуйте аркушики з записами, наведеними нижче. Один з гравців усно вимовляє алфавіт, його у будь-який момент зупиняє інший гравець. Тепер всі придумують слова на запропоновану літеру, щоб заповнити пропущені місця у записах. Хто перший заповнить пропущені слова, той виграє.

1. Продукт харчування ...
2. Предмет Домашнього вжитку ...
3. Ім'я (повне) - чоловіче або жіноче ...
4. Рослина ...
5. Ріка ...
6. Тварина ...
7. Риба ...
8. Птах ...
9. Столиця або обласне місто ...

3. Тема: «Мовна творчість».

4. Вправа «Учимося придумувати казки». Придумай продовження казки: «Жив собі в селі один лікар. Він часто ходив на виклики до хворих в інші села. Собаки в нього не було, тому він завжди тривожився за своє добро. Одного разу лікар залишив охороняти будинок чорнильницю. Саме в цей час до будинку вирішив забратися злодій. Він переліз через паркан, відчинив двері і ...»

5. Домашнє завдання: «Чого на світі не буває». Пропонують намалювати те, чого на світі не буває, і скласти історію про намальоване.

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 10

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Розминка. Гра «Статуя». Один з учнів без слів намагається передати інформацію. Оцінюється як швидкість відгадки іншими учасниками так і якість передачі символічного зображення.

3. Тема: «Що таке символ?»

4. Вправа «Абревіатури». Перед вами абревіатури вигаданих назв. Складіть якомога більше варіантів розшифровок.

КАМО, КТУ, СОН, АРА, ДТР.

6. Домашнє завдання: Намалюй свою емблему або герб. Придумай гасло.

7. Підведення підсумків заняття.

Заняття 11

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Тема: «Що таке інформація? Як можна передати інформацію? Що таке знак?»

3. Розминка: Прочитайте вірш: а) з кінця; б) називаючи кількість літер в кожному слові; в) з останнього рядка; г) переставляючи рядки місцями

Запитали у ведмедя,
Як голодним він бува,
То по стільки ж тоді меду
Він відразу випива?

4. Вправа «Домалюй картинку». Домалюйте запропоновану картинку так, щоб вийшов якийсь фантастичний знак. Що він означає?

5. Домашнє завдання. Придумайте новий спосіб передачі інформації.

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 12

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Тема: «Уява і фантазія»

3. Розминка. Вправа «Перевтілення». Уявіть, що на Землю насувається Діра Забуття, в якій на 100 років розчиниться все живе. Можна врятуватись, якщо «переселитись» в якийсь предмет. Але для переселення необхідно обрати предмет, який задовольняє тим якостям, які ти в собі більше за все цінуєш і які в тобі більше проявляються.

Вчитель зачитує предмет, не називаючи імен, а діти відгадують, хто міг переселитись в цей предмет.

4. Вправа «Що було б, якби...». Будь-хто з учасників придумує фантастичну ситуацію, а інші повинні знайти найбільш імовірне закінчення. Наприклад:

– Якщо кожна людина від народження зможе читати думки іншого, як зміниться життя на Землі?

– Якби раптом зникла сила тяжіння на Землі, тобто всі предмети й істоти втратили свою вагу, то...

– Якби всі люди раптом утратили мову, то...

5. Домашнє завдання. «Уяви, що ти...?» [31]. Пропонують різні незвичайні ситуації, потрібно до кожної ситуації придумати невелику розповідь:

1. Уяви, що ти можеш зменшуватися до розмірів мурахи...

2. Уяви, що ти можеш вирости заввишки три метри...

3. Що б сталося і що б ти зробив, якби:

– із крана на кухні полився апельсиновий сік;

– із хмари замість дощу став падати ізюм;

– люди придумали таблетки проти сну.

4. Уяви, що ти повернувся додому і вирішив помити руки. Відкрив кран і раптом...

6. Підведення підсумків заняття.

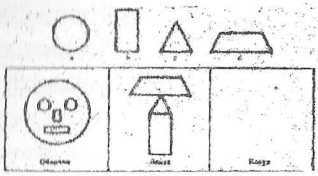
Заняття 13

1. Перевірка домашнього завдання. Розгляд кращих робіт.

2. Тема: «Геометричні ефекти».

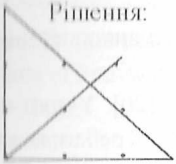
3. Розминка. Вправа «12 чоловічків». Із трьох фігур – квадрат, трикутник, коло – складіть 12 чоловічків: тіло, руки, ноги. Кількість фігур в чоловічку може бути яка завгодно. Намагайтесь зробити так, що всі чоловічки були різними.

5. Вправа «Побудова зображень» [9]. З наведених фігур створіть такі об'єкти, як: обличчя (1), лампа (2), клоун (3) і т.п.



6. Вправа [9]. Як чотирма лініями, не відриваючи олівця від паперу, перекреслити розташовані квадратом дев'ять крапок.

Рішення:



7. Домашнє завдання: Придумайте і намалюйте нову геометричну фігуру, дайте їй назву. Придумайте механізм, предмет, тварину, де може зустрічатися ця фігура. Опишіть його. Якщо це предмет – де він застосовується. Якщо тварина – де живе, її повадки.

8. Підведення підсумків заняття.

Заняття 14

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Розминка. Вправа «Зображення емоцій» [1]. Задається яка-небудь емоційна ситуація (предмет, істота, переживання) і пропонується зобразити її у вигляді схематичного малюнка або словами описати суть пропонованих зображень. Наприклад, «охоплена радістю людина». При підведенні підсумків враховується як загальна кількість запропонованих відповідей, так і їх оригінальність.

3. Тема: «Що таке шифр, Ребус?».

4. Вправа «Розшифруйте ребуси». Надаються різні ребуси, складені самостійно або запозичені з різних джерел.

5. Домашнє завдання. Учням пропонується скласти самостійно п'ять або більше ребусів.

6. Підведення підсумків заняття.

Заняття 15

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Розминка. Як за допомогою спеціальних променів знищити пухлину, розташовану в глибині організму, не пошкодивши здорових тканин. Концентрація променів, які б знищили пухлину, небезпечна для здорових тканин. Як в місті локалізації пухлини створити концентрацію променів, яка не зашкодила б здоровим тканинам?

3. Тема: «Що таке проблема? Як знайти проблему?»

4. Вправа «Змінення функцій». Дається п'ять об'єктів, але тільки використовуючи один з них, можна вирішити проблему – розпалити вогнище. Об'єкти:

- авторучка;
- кишеньковий годинник;
- огірок;
- лампочка;
- кулька.

(Скельце кишенькового годинника може бути використане як лінза, що фокусує сонячні промені)

5. Вправа «Засоби використання предмету» [20]. Учням пропонується якийсь добре відомий предмет. Наприклад, книга. Треба назвати як можна більше нестандартних способів її застосування. Варто ввести заборону на аморальні, варварські способи застосування предмета. Пропонується ряд предметів, способи застосування яких потрібно назвати:

газета	молоток	банка	колесо
шапка	м'яч	олівець	паперові гроші
чорнило	нитка	сироп	кіт

6. Домашнє завдання «Професія старої панчохи». Як бути зі старими капроновими панчохами, якщо вони вже не придатні до носіння? Не поспішайте їх викидати, вони можуть стати у пригоді у випадку... Винайти якомога більше прикладів застосування.

7. Підведення підсумків заняття.

Заняття 16

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Розминка «Перелік можливих причин» [17]. Описується яка-небудь ситуація, наприклад: «Повернувшись із магазину, ви побачили, що двері вашої квартири відчинені». Треба назвати якнайбільше можливих причин цього факту. Наприклад: «Забув зачинити двері», «Залізли злодії», «Прилетіли марсіани» тощо. Пропонуються такі ситуації:

- У всьому будинку раптово згасли всі електричні лампи.
- Дерево, що росте на подвір'ї, було обліплене птахами.
- Раптово з-за рогу будинку почулося гарчання звіра.

3. Тема: «Від гіпотези до теорії».

6. Домашнє завдання: Сформулюйте гіпотезу.

Заняття 17

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Розминка «Перелік наслідків події» [17]. Пропонується яка-небудь подія, наприклад: «Мисливець підняв рушницю і вистрілив у повітря...».

Потрібно навести якнайбільше наслідків цієї події, тобто інших подій, спричинених першою. Наприклад: «Через струс повітря в горах стався обвал», «Рушниця дала віддачу в плече і мисливець скрикнув», «Куля потрапила в качку, що пролітала» і т. ін. Приклади подій:

- Дівчинка впустила олівець на підлогу...
- З вікна викинули шматочок булки...
- На вулиці хтось розбив банку варення...
- Хлопчик чиркнув сірником...
- Учитель розгорнув класний журнал...

3. Тема: «Від гіпотези до теорії»

4. Вправа «Пошук причин за двома наслідками» [17]. Називаються дві певним чином пов'язані одна з одною події, наприклад: «Батько розкрив книгу» і «Кімната наповнилася димом». їх треба розглядати як два наслідки якоїсь невідомої, третьої події, що є одночасною причиною їх обох. Цю причину й потрібно з'ясувати. Бажано вказати якнайбільше можливих причин. Наприклад, у нашому випадку причинами можуть бути: батько захотів приготувати обід за кулінарною книгою або спалахнув телевізор, і батько розгорнув телефонну книгу, щоб викликати майстра, та ін.

Пропонуємо такі пари подій:

- Дзвоник узяв мітлу. Мама втягнула нитку в голку.
- Кошеня підійшло до блюдечка. Хлопчик не вивчив урок.

Заняття 18

1. Перевірка домашнього завдання.

2. Розминка. Вправа «Не може бути» [20]. Будь-хто з учасників називає щось неймовірне: річ, явище природи, незвичайну тварину, розповідає випадок. Виграє той, хто придумає п'ять таких сюжетів підряд, і ніхто жодного разу не скаже йому – «Буває!».

3. Тема: «Що таке доцільність? Що таке протиріччя?»

4. Вправа «Тексти з прихованим смислом» [20].

– «Ліки». Занедужала мати Тетяни. Лікар призначив їй гіркі пігулки. Дівчинка бачить, що мати п'є їх через силу, й говорить: «Мамо, дай я вип'ю за тебе».

Запитання: чи правильно вчинила Таня? Чому?

– «Голодна людина». Одному чоловікові захотілося їсти. Купив він півхліба, з'їв, але не наситився. Купив ще півхліба, з'їв, а їсти хочеться. Купив він тоді в'язанку бубликів, з'їв один і відразу наївся. «Який я дурний!» – подумав чоловік. «Навіщо я стільки хліба даремно перевів? Мені потрібно було відразу з'їсти бублик».

Запитання: чи правильно міркував чоловік?

– «Вершник». У темну ніч вершник їде на коні й боїться, щоб коня не вкрали – увесь час мацає, чи є кінь.

Запитання: чи обґрунтовані побоювання вершника?

– «Розумне рішення». Під час залізничних катастроф найбільше жертв буває в останньому вагоні. Прийняли рішення, щоб у потягах не було останніх вагонів.

Запитання: чи правильне рішення прийняли?

5. Вправа «Додавання предмету нових функцій». Пропонується який-небудь предмет, наприклад, окуляри, диван, стіл, лампа, гребінець, ножиці, каструля та ін. Потрібно удосконалити названий предмет, додаючи йому нові функції і поєднуючи його з іншими предметами. Наприклад: окуляри можна сполучити з радіоприймачем, щоб слухати музику й новини; з компасом і мініатюрною картою місцевості, щоб не заблукати, і т.д.

6. Домашнє завдання «Винахідники». Пропонують назвати якнайбільше винаходів (крім уже зроблених), що могли б удосконалити світ і полегшити життя.

7. Підведення підсумків заняття.

Блок № 2. Розвиток конвергентного мислення

Розвитку логічних форм мислення сприяє *робота з поняттями. Поняття* - це слово чи вислів мови, що позначає окремий предмет, явище чи деяку сукупність предметів, явищ, об'єднаних спільними ознаками. Ознаки предмета чи явища можуть бути істотними і неістотними. У поняттях відбивається сукупність саме істотних ознак, тобто таких, кожна з яких, узята окремо, необхідна, а всі разом достатні, щоб з їх допомогою можна було відрізнити даний предмет чи явище від усіх інших. Основними логічними прийомами формування понять є аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація. Поняття формується на основі узагальнення істотних ознак (властивостей, відносин), притаманних ряду однорідних предметів чи явищ [14], [2].

Тому основу блоку корекційно-розвивальної роботи, яка була спрямована на формування конвергентних форм мислення, склала програма «психологічна корекція розумового розвитку учнів». Програма розроблена доктором психологічних наук К.М. Гуревічем і його співробітниками, була вперше опублікована в 1990 році. Більш пізні розробки (М.К. Акімова і В.Т. Козлова, 2002) [2] були суттєво доповнені, як кількісно так і якісно. Вони складаються зі спеціальних завдань по розвитку і відпрацюванню логічних розумових дій і навичок.

Принцип побудови програми такий. Спочатку учням пропонуються відносно легкі завдання, в яких потрібно вибрати з запропонованих понять

завдання. Поступово завдання ускладнюються: учні повинні самостійно виділяти і формулювати необхідні поняття.

Щоб уникнути формалізації занять і підвищити зацікавленість в корекційну програму, крім запропонованих, можна вводити різноманітні ігрові задачі, які в великій кількості зустрічаються в літературі розвиваючого спрямування (І.О. Барташніков, С.І. Векслер, А.В. Губенко, Г.Н. Зайка, А.З. Зак, Ю.О. Петров, Т.Н. Третяк і ін.).

При проведенні занять бажано проводити облік успішності учнів для організації самоконтролю, стимулюванню інтересу до занять. Кожне наступне заняття потрібно починати зі згадування того, що робилось на попередньому. Саме заняття проходить у формі діалогу. На початку заняття ведучий читає інструкцію, розглядає приклади, відповідає на запитання. Після чого діти переходять до виконання завдання, яке написане на дошці, або в картках (роздатковий матеріал). Після того, як всі учні виконали завдання, переходять до обговорення отриманих варіантів відповідей в групі. Домашні заняття по своєму змісту повинні відповідати матеріалу заняття.

При проведенні групової корекції дуже важливо, щоб кожен учень активно включався в робочий процес, виправляв і відпрацьовував помилки і ведучий повинен за цим пильно стежити.

ПРОГРАМА ЗАНЯТЬ (Блок № 2)

Заняття 1

І. На першому занятті ведучий звертається до учнів зі словами:

«Проведені дослідження показали, що при виконанні тесту у вас були помічені помилки і недостатнє вміння виконання деяких завдань тесту. Це свідчить про те, що рівень розвитку деяких розумових дій у вас недостатньо сформований. Тож ми починаємо роботу, яка допоможе більш швидкому формуванню цих розумових дій».

ІІ. Для початку роботи необхідно, щоб учні засвоїли визначення таких слів, як «поняття», «обсяг поняття», «зміст поняття», «узагальнення поняття», «обмеження поняття», точніше кажучи, всі ті види роботи, які буде необхідно виконувати.

Поняттям називається слово або вислів, яке узагальнює окремий предмет, явище або сукупність предметів, об'єднане загальними ознаками.

Поняття розрізняються між собою в залежності від того, зі скількома предметами або явищами вони пов'язані. Коло предметів, до яких відноситься дане поняття, називається **обсяг поняття.**

Зміст поняття – це сукупність суттєвих властивостей, присвоєних всім предметам даного поняття і тільки їм.

З поняттями можна виконувати деякі розумові дії, найважливіші з яких узагальнення і обмеження.

Виконати **узагальнення поняття** – це підшукати до нього підкоряюче його більш загальне (родове) поняття. Наприклад: узагальнити поняття «стіл» – означає підібрати до нього родове поняття «предмет меблів».

Виконати **обмеження поняття** – це підшукати до нього більш приватне (видове) поняття. Наприклад: «стіл» – «письмовий стіл».

Після цього учням пропонується виконати ряд завдань, в яких необхідно буде застосовувати деякі з перерахованих вище розумових дій.

III. Завдання 1. Виконайте узагальнення і обмеження наступних понять.

Підшукайте до кожного з них більш загальне (родове) і більш приватне (видове) поняття. Вибрати необхідно з чотирьох запропонованих.

Наприклад: ЛАМПА

а)світло; б)освітлювальний пристрій; в)телевізор; г)настільна лампа.

Для поняття «лампа» родовим є поняття «освітлювальний пристрій», а видовим – «настільна лампа». Їх і слід записати.

1.Займенник

а) частина мови; б) синтаксис; в) вказівний займенник; г) вигук.

2.Образотворче мистецтво

а) мозаїка; б) мистецтво; в) театр; г) художник.

3.Вітер

а) атмосферне явище; б) прохолода; в) пасати; г) сніг.

4.Крохмаль

а) жири; б) картопля; в) кукурудзяний крохмаль; г) органічна речовина.

5.Від'ємне число

а) сума; б) число; в) мінус п'ять; г) доданкове число.

6.Пригноблений клас

а) клас; б) феодали; в) кріпаки; г) гнобителі.

7.Ділення

а) множення; б) ділення з залишком; в) дія з числами; г) різниця.

8.Столиця

а) столиця держави; б) провінція; в) місто; г) село.

9.Словник

а) книга; б) фразеологічний оборот; в) підручник; г) орфографічний словник.

10.Ягода

а) плід; б) горіх; в) сад; г) полуниця.

11.Барометр

а) круглий барометр; б) манометр; в) рух; г) прилад.

12.Бувальщина

а) літературний твір; б) твір усної народної творчості; в) богатир; г) Ілля Муромець та Соловей-Розбійник.

13.Сполучник

а)правило; б) речення; в) сурядний сполучник; г) складна частина мови.

14.Цінна рослина

а) квіткова рослина; б) рослина; г) гриби; в) ягоди.

15.Газ

а) енергія; б) стан речовини; в) рідина; г) поверхня.

16.Вугілля

а) нафта; б) геологія; в) буре вугілля; г) корисні копалини.

17.Вірш М.Ю.Лермонтова

а) жанр; б) поетичний твір; в) рима; г) вірш «Парус».

18.Повинність

а) панщина; б)сільгоспроботи; в) примусовий обов'язок; г) кріпацтво.

19.Важіль

а) блок; б) фізика; в) ножиці; г) простий механізм.

20.Герой оповідання Н.В.Гоголя

а) Тарас Бульба; б) проза; в) герой; г) літературний герой.

21.Кут

а) трикутник; б) фігура; в) прямий кут; г) сторона.

Правильні відповіді:

	Родові поняття	Видові поняття
1	а)	в)
2	б)	а)
3	а)	в)
4	г)	в)
5	б)	в)
6	а)	в)
7	в)	б)
8	в)	а)
9	а)	г)
10	а)	г)
11	г)	а)
12	б)	г)
13	г)	в)
14	б)	в)
15	б)	а)
16	г)	в)
17	б)	г)
18	в)	а)
19	г)	в)
20	г)	а)

21 б) в)

IV. Обговорення отриманих відповідей, виправлення помилок.

V. Підведення підсумків заняття.

Заняття 2

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №2.

Учням пропонується самостійно записати узагальнююче (родове) і обмежуюче (видове) поняття до кожного з наданих понять.

1. Історія.
2. Озеро.
3. Прислівник.
4. Дріб.
5. Оповідання.
6. Християнство.
7. Чагарник.
8. Насос.
9. Географія.
10. Граматика.
11. Багатокутник.
12. Співоча пташка.
13. Паралелепіпед.
14. Землевласник.
15. Гребля.
16. Рух.
17. Голова.
18. Ніс.
19. Випромінення.
20. Іменник жіночого роду.
21. Опади.
22. Український письменник.

Правильні відповіді:

Родові поняття:	Видові поняття:
1. Наука.	1. Історія середніх віків, історія України.
2. Водоймище.	2. Байкал, маленьке озеро та ін.
3. Частина мови.	3. Заперечний прислівник та ін.
4. Число.	4. Від'ємний десятковий дріб, простий дріб та ін.
5. Проза.	5. «Тарас Бульба» та ін.
6. Релігія.	6. Православ'я, католицизм та ін.
7. Рослина.	7. Малина, вишня та ін.
8. Технічний пристрій.	8. Гідравлічний насос та ін.
9. Наука.	9. Фізична географія, економічна географія.
10. Наука про мову.	10. Граматика укр. мови.
11. Плоска фігура	11. Трикутник та ін.
12. Птах.	12. Канарейка, жайворонок та ін.
13. Геометрична фігура.	13. Куб, піраміда та ін.
14. Власник.	14. Феодал, церква та ін.
15. Штучна водна споруда.	15. Велика гребля та ін.
16. Стан матерії.	16. Рівномірний рух та ін.

17. Частина літературного твору.	17. Глава оповідання, глава роману.
18. Частина обличчя.	18. Великий ніс, кирпатий ніс та ін.
19. Фізичний процес.	19. Тепловий, світловий, ядерний.
20. Іменник.	20. «Земля», «рука» та ін.
21. Атмосферне явище.	21. Дощ, град, сніг та ін.
22. Письменник.	22. Шевченко, Рильський та ін..

III. Обговорення отриманих відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 3

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №3.

Виконуючи ряд послідовних узагальнень даного поняття, необхідно дотримуватись вимоги, щоб кожне наступне поняття було родовим по відношенню до попереднього.

Наприклад: Москва – столиця – місто – населений пункт.

1. П'ятикутник.
2. Кріпаки.
3. Злива.
4. Лісова малина.
5. Оповідання «Тарас Бульба».
6. Рівномірне прискорення.
7. Ділення з залишком.
8. Кораловий острів.
9. Зевс.
10. Буква «А».
11. Розжарене залізо.
12. Ярова пшениця.
13. Байкал.
14. Лати.
15. Негативний десятковий дріб.
16. Вірш «Парус».
17. Сосна.
18. Ілля Муромець.
19. Іменник «будинок».

Правильні відповіді:

1. Багатокутник — плоска геометрична фігура — фігура.
2. Залежні селяни — пригноблюваний клас — клас.
3. Дощ — опади — атмосферні явища.
4. Малина — ягода — плід.

5. Розповідь — проза — літературний твір.
6. Прискорення — стан тіла — стан.
7. Ділення — дія з числами — дія.
8. Острів — частина суші, оточена водою;
9. Давньогрецький бог — бог — вигадана істота.
10. Голосна буква — буква — знак абетки.
11. Залізо — метал — речовина — матерія.
12. Пшениця — злак (зернова культура) — рослина.
13. Озеро — природне водоймище — водоймище.
14. Рицарська зброя — зброя — спорядження.
15. Десятковий дріб — дріб — число.
16. Вірш — поетичний твір — літературний твір.
17. Хвойне дерево — дерево — рослина.
18. Герой бувальщини — герой усної народної творчості — літературний герой.
19. Іменник чоловічого роду — іменник — частина мови.

Далі ми представляємо скорочені варіанти занять. Повний варіант можна знайти [14], [2]**, або розробити самостійно. При проведені корекції кожне заняття може складатися до 20-30 однорідних завдань.**

Заняття 4.

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №4.

Від учнів вимагається розташувати дані поняття по порядку: т.ч. від більш приватних до більш загальних, щоб кожне наступне відносилось до попереднього як рід до виду.

Наприклад: якщо поняття подані в послідовності «пудель», «тварина», «собака», «домашня тварина», то їх слід розташувати так: «пудель – собака – домашня тварина – тварина».

1. Храм, давньогрецький храм, споруда, Парфенон, ритуальна споруда.
2. Яблуня, рослина, дерево, плодове дерево, квіткова рослина.
3. Число, дріб, натуральний дріб, неправильний дріб.
4. Грунт, чорнозем України, природне утворення, чорнозем.
5. Приголосна літера, знак абетки, літера «Д», літера.
6. Газ, стан речовини, кисень, рідкий кисень.
7. Творець творів мистецтва, Фідій, скульптор, людина, давньогрецький скульптор.
8. Казка, казка «Колобок», жанр, усна народна творчість.
9. Водоплаваючий птах, лебідь, чорний лебідь, птах, хребетна тварина.
10. Природне явище, землетрус в Японії, стихійне лихо, землетрус.

Правильні відповіді:

1. Парфенон, давньогрецький храм, храм, ритуальна споруда, споруда.

2. Яблуня, плодове дерево, дерево, квіткова рослина, рослина.

3. Неправильний дріб, дріб, натуральний дріб, число.

4. Чорнозем України, чорнозем, грунт, природне творення.

5. Літера "Д", приголосна літера, літера, знак абетки.

6. Рідкий кисень, кисень, газ, стан речовини.

7. Фідій, давньогрецький скульптор, скульптор, творець творів мистецтва, людина.

8.Казка «Колобок», казка, усна народна творчість, жанр.

9.Чорний лебідь, лебідь, водоплаваючий птах, птах, хребетна тварина.

10.Землетрус в Японії, землетрус, стихійне лихо, природне явище.

III. Обговорення отриманих відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 5

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №5.

В завданні від учнів вимагається розташувати поняття по порядку, але в них не вийде простого ланцюжка, тому що деякі поняття будуть родовими по відношенню до декількох видових понять.

Розташувати можна їх у вигляді схеми.

Наприклад: «меблі, крісло, стіл, стілець, робоче крісло, обідній стіл, круглий обідній стіл».

Продумайте системи з наступних понять:

1. Корінь, листок, орган рослини, плід, ягода, сосновий плід.

2. Залізна руда, корисні копалини, пісок, природні утворення.

3. Фігура, лінія, кут, плоска фігура, багатокутник, куб, гострий кут, об'ємна фігура.

Правильні відповіді:

1. орган рослини

! ! !

корінь лист плід

!

сосновий плід

!

ягода

2. природні утворення

! !

корисні копалини грунт

! !

рудні корисні копалини пісок

!

залізна руда

3. фігура

! !

плоска фігура об'ємна фігура

! ! ! !

лінія кут багатокутник куб

!

гострий кут

Можливі варіанти завдань:

1) дієслово, частина мови, сполучення, дієслово умовного способу, єднальний сполучник, службова частина мови;

2) мистецтво, музика, олійний живопис, естрадна музика, образотворче мистецтво, живопис;

3) перелітний птах, птах, грак, хребетні тварини, організми, ссавці;

4) стан тіла, рух, прискорення, рівномірне прискорення, спокій;

5) прилад, ртутний термометр, динамометр, термометр, барометр, манометр, силомір).

III. Обговорення отриманих варіантів відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 6

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №6. Від учнів вимагається встановити, чи вірно проведене узагальнення, чи відноситься в кожному завданні друге поняття до першого як рід до виду.

Наприклад: дерево – рослина.

1. Республіка – форма державного правління.
2. Діагональ – сторона.
3. Додаток – член речення.
4. Книга – підручник.
5. Африка – частина світу.
6. Тичинка – квітка.
7. Присудок – головний член речення.
8. Доба – ніч.
9. Закінчення – частина слова.
10. Крохмаль – склад насіння.

Правильні відповіді:

1. Вірно.
2. Невірно.
3. Вірно.
4. Невірно.
5. Вірно.
6. Невірно.
7. Вірно.
8. Невірно.
9. Вірно.
10. Невірно.

Заняття 7

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №7.

В завданні потрібно визначити, чи правильно виконане обмеження, чи відноситься в кожній парі друге з понять до першого як вид до роду.

1. Архітектор – Баженов.
2. Материк – частина світу.
3. Другорядний член речення.
4. Рослина – корінь.
5. Російський поет – Некрасов.
6. Нафта – газ
7. Віна – Куліковська битва.
8. Органічна речовина – жир.
9. Технічний пристрій – насос.
10. Слово – літера.

Правильні відповіді:

1. Вірно.
2. Вірно.
3. Вірно.
4. Невірно.
5. Вірно.
6. Невірно.
7. Вірно.
8. Вірно.
9. Вірно.
10. Невірно.

Заняття 8

I. Повторення матеріалу попереднього заняття.

II. Завдання №8.

Учнів знайомлять з операцією мислення, яка називається визначним поняттям. За її допомогою розкривають зміст поняття. Визначення повинно розкривати сутність предметів і відрізняти предмет від всіх інших.

Дати визначення якомусь поняттю означає назвати родове (більш загальне) поняття, включається дане поняття, а також найти його видові ознаки – ті властивості, які притаманні всім об'єктам, які називаються цим поняттям.

Наприклад: Мозаїка – це картина, яка викладена із кольорового каміння. «Картина» – це родове поняття по відношенню до поняття «мозаїка», а «викладена з кольорових камінців» – це видова ознака.

Родові й видові ознаки поняття звичайно називаються істотними, тому що вони і є тим головним, що ми виражаємо за допомогою поняття. Інші ознаки називаються неістотними, випадковими. Наприклад, у поняття «архів» включені істотні ознаки - «сховище» і «для документів». Крім цих ознак, поняття «архів» може мати й випадкові ознаки, наприклад, «великий», «головний», «військовий».

1. Феодал – а) багатий; б) володіючий землею; в) жорстокий; г) володіючий селянами; д) владний; є) король.

2. Ботаніка – а) навчальний предмет б) наука в) частина природознавства г) нудний урок д) складна наука є) не вивчена людиною.

3. Золото – а) метал б) дорогоцінний метал в) має жовтий колір г) застосовується для виготовлення прикрас.

Правильні відповіді:

Суттєві ознаки:
1. б), г)
2. б), в)
3. а), б)

Несуттєві ознаки:
1. а), в), д), є).
2. а), г), д), є).
3. в), г).

III. Обговорення варіантів відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 9

I. Повторення матеріалу попереднього завдання.

II. Завдання №9.

Учням пропонується самостійно визначити поняття, вказати на їх суттєві ознаки(родовий, видовий).

1. Ікона.
2. Мікроскоп.
3. Поет.
4. Материк.
5. Цифра.

Правильні відповіді:

1. Витвір образотворчого мистецтва, картинка, яка зображує бога.
2. Оптичний прилад для збільшення дрібних частин.
3. Творець поетичних творів.
4. Велика частина суходолу, оточена водою.
5. Математичне зображення числа.

Під час підбору таких понять, як «друг», «страх» тощо вправа може призвести до дискусій на етичні теми.

III. Обговорення варіантів відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 10

I. Повторення матеріалу попереднього завдання.

II. Завдання №10. «Висловлення думка іншими словами». Пропонується нескладна фраза, наприклад: «Літо цього року буде дуже теплим». Потрібно запропонувати кілька варіантів передачі цієї ж думки, але іншими словами. При цьому жодне із слів даного речення не повинне використовуватися в нових реченнях. Важливо стежити, щоб не спотворювався зміст висловлення. Перемагає той, у кого більше таких варіантів. Завдання формує уміння оперувати словами, точно передавати думку.

III. Обговорення варіантів відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 11

I. Повторення матеріалу попереднього завдання.

II. Завдання №11.

Учням необхідно порівняти пари понять і знайти їх загальні ознаки.

1. Церква – феодал.
2. Стеблина – листок.
3. Крига – пар.
4. Річка – озеро.
5. Лермонтов – Пушкін.

Правильні відповіді:

1. Великі землевласники.
2. Частини рослини.
3. Агрегатний стан води.
4. Природні водоймища.
5. Російські поети.

III. Обговорення варіантів відповідей.

IV. Підведення підсумків заняття.

Заняття 12

І. Повторення матеріалу попереднього завдання.

ІІ. Завдання №12. Поняття можуть знаходитись в різних відношеннях один до одного. Найбільш часто зустрічаються наступні відносини:

1) «вид – рід» і «рід – вид», наприклад: «окунь – риба», «риба – окунь»;

2) «частина – ціле», наприклад: «плавник – окунь»;

3) «послідовність», наприклад: «горе – сльози»;

4) «послідовність», наприклад: «понеділок – вівторок»;

5) «вид – вид», наприклад: «щука – окунь»;

6) «функціональні відносини», наприклад: «окунь – річка»;

7) «протилежність», наприклад: «світло – темрява».

Назвіть відносини, які існують між поняттями кожної пари:

1. Раби – клас.
2. Осінь – зима.
3. Раби – рабовласницький лад.
4. Тополь – ясен.
5. Раби – рабовласники.
7. Родючий грунт.

Правильні відповіді:

1. Вид – рід.
2. Послідовність.
3. Ціле – частина.
4. Функціональні відносини.
5. Вид – вид.
6. Протилежність.
7. Причина – наслідки.

ІІІ. Обговорення варіантів відповідей.

ІV. Підведення підсумків уроку.

Заняття 13

І. Повторення матеріалу попереднього завдання.

ІІ. Завдання №13. «Аналіз відношень понять» [20]. У завданнях подано по три слова. Між першим і другим існує певний зв'язок. Із пропонованих варіантів необхідно підібрати пару до третього слова, з аналогічним значеннєвим відношенням.

1) город – морква, сад – (паркан, **яблуні**, садівник, ослін);

2) годинник – час, градусник – (скло, хворий, **температура**, лікар);

3) стіл – скатертина, підлога – (меблі, пил, дошка, **килим**);

4) школа – навчання, лікарня – (лікар, щеплення, палата, **лікування**, хворий);

5) риба – сітка, муха – (крила, комар, кімната, дзижчати, **павутина**);

6) птах – гніздо, людина – (люди, робітник, **будинок**, дитина, будувати);

7) хліб – пекар, будинок – (вагон, місто, житло, **будівельник**, двері);

8) пальто – гудзик, черевик – (швець, магазин, нога, **шнурок**, шкіра);

9) електрика – провід, пара – (вода, кипіння, **труби**, газ, тиск);

10) театр – глядач, бібліотека – (книги, **читач**, бібліотекар, аматор, зберігати);

11) ранок – ніч, зима – (мороз, січень, **осінь**, сани, сніг);

12) спортсмени – тренери, студенти – (інститут, стипендія, учителі, **викладачі**, лекції).

Правильні відповіді позначені жирним шрифтом.

III. Підведення підсумків заняття.

IV. Обговорення варіантів відповідей.

Заняття 14

I. Повторення матеріалу попереднього завдання.

II. Завдання №14.

Пропонується поставити кожне з поданих понять в різноманітні відносини з іншими поняттями (які ви повинні відібрати самі).

Наприклад: «соловей». Може знаходитись в відношенні «вид-рід» (соловей – співучий птах), «вид-вид» (соловей – стриж), функціональному відношенні (соловей – сад).

1. Картина
2. Дощ
3. Термометр

Правильні відповіді:

1. Витвір мистецтва (вид-рід), краєвид (рід-вид), скульптура (вид-вид), художник (функціональні відносини .

2. Опади (вид-рід), літній дощ (рід-вид), сніг (вид-вид), крапля (частина-ціле), гриби (функціональні відносини), шкала (ціле-частина).

III. Підведення підсумків заняття.

IV. Обговорення варіантів відповідей.

Заняття 15

I. Повторення матеріалу попереднього завдання.

II. Завдання №15. «Скорочення розповіді» [17]. Мета: розвиток чіткості в мисленні, лаконізму, вміння фіксувати суттєве.

Зачитується коротке повідомлення. Необхідно передати його зміст максимально стисло, використовуючи при цьому 1-3 речення і в них – жодного зайвого слова. Однак головний зміст оповідання повинен

зберегтися. Вищий бал отримує той, у кого розповідь коротша, а основний зміст збережений.

III. Підведення підсумків заняття.

IV. Обговорення варіантів відповідей.

Заняття 16

I. Повторення матеріалу попереднього завдання.

II. Завдання №16. «Перелік заголовків до розповіді» [17]. Мета: формування вміння виділяти суттєве, складати схеми, план тексту.

Задається невелика розповідь або повідомлення (до 100 слів). Необхідно дібрати якомога більше заголовків, які відображають її зміст. Причому назви мають бути або логічними, формальними, або образними, емоційними, яскравими.

III. Підведення підсумків заняття.

IV. Обговорення варіантів відповідей.

Література

1. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 264 с.
2. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. – М.: ACADEMIA, 2002.
3. Альтшуллер Г.С. Творчество как точная наука: Теория решения изобретательских задач. – М.: Сов. радио , 1979. – 184 с.
4. Альтшуллер Г.С., Верткин И.М. Рабочая книга по теории развития творческой личности. – Кишинев, 1990. – 184 с.
5. Большой психологический словарь. / Сост. и общ. редактор Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
6. Боно Э. Развитие мышления: Три пятидневных курса. – Минск.: ООО «Попурри», 1997.
7. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности -М., Прогресс, 1990.
8. Воробьев А.Н. Тренинг интеллекта. – М.: Лесн. промышленность, 1989. – 175 с.
9. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школярів. (Діагностика, педагогіка). – К.: 1992. – 216с.
10. Гильбух Ю.З. Психодиагностика – М.; Знание, 1989. – 80 с.
11. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь. 1997, – 374 с.
12. Грецов А.Г. Треннинг креативности для старшекласников и студентов – СПб.: Питер, 2007. – 208 с.: ил.
13. Губенко А.В., Третяк Т.Н. Тренинг готовности школьников к решению учебных творческих задач. // Обдарована дитина. 2004. –№9. - С. 21-31.
14. Гуревич К.М., Акимова М.К., Борисова Е.М., Козлова В.Г., Логинова Т.П. Психологическая коррекция умственного развития учащихся: пособие для школьных психологов. – М.: «Олимпик», 1990.

15. Диагностика и развитие познавательных способностей./ Под ред. В.Н. Дружинина, В.Д. Шадрикова – М., Наука, 1991.
16. Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся. // Вопр. психол. – 1990. - № 6. – С. 85-92.
17. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения. // Вопр. психол. – 1993. - № 2. –С. 54-62.
18. Интенсификация учебного процесса на основе развития индивидуального творческого мышления: Тез. докл. респ. науч. -метод, конф.. - 20 - 22 ноября 1990. - Иваново, 1990. – 158 с.
19. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий. – СПб.: Питер, 2004. – 701 с.
20. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції: Навч. посібник.. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – 384 с.
21. Коласьев В.Н. Некоторые формы умственного тренинга // Психол. журнал, 1987. т.8. –№ 6. – С. 90-97.
22. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. Развитие творческого мышления школьников Л.: 1967. – 36 с.
23. Красноголов В.О. Методи навчання обдарованих дітей. // Обдарована дитина. – 1999. –№5. – С. 23-25.
24. Лозниця В.С. Психологія і педагогіка: основні положення. – К.: «ЕксОб», 1999. – 304 с.
25. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
26. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доп., 2001. – 608 с.
27. //Обдарована дитина. 1998. – №1-7.
28. Одарённые дети: Пер. с англ./ Общ. ред. Г.В. Бурменской и В.М. Слуцкого.– М.: Прогресс, 1991. – 376 с.
29. Психологічний довідник учителя. Книга 2. В 4 книгах / Упоряд.: В. Андрієвська / За заг. ред. С.Максименка – К.: Главник, 2005. – 112 с.
30. Рождественская Н.В., Толшин А.В. Креативность: пути развития и тренинги. – Спб.: Речь, 2006. – 320.
31. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Гринго, 1996. – 192 с.
32. Солдатова Е.Л. Креативность в структуре личности: на примере подросткового возраста: Дис. канд. психол. наук 19.00.07. – М., 2002. – 164 с.
33. Шандрук С.К. Психологічні особливості загальної і творчої обдарованості учнів молодшого підліткового віку. Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. – К., 1975. – 23 с.
34. Шумакова Н.Б. Обучение и развитие одаренных детей // Обдарована дитина. - 2005. – № 10. – С. 14-19.
35. Чорна Л.Г. Психологічне забезпечення розвитку творчих здібностей учнів. // Обдарована дитина. - 2001. – №1. – С. 3-10.
36. Яковлева Е.Л. Развитие творческого потенциала личности школьника // Вопросы психологии. - 1995. – № 5. – С. 29-34.

1.2. Психологічні методи і прийоми розвитку креативності

Метою сучасної шкільної освіти являється розвиток гармонійної й творчої особистості. Відповідно велику роль у цьому відіграє вихователь, вчитель, психолог, оскільки саме їм відводиться не останнє місце у вивільненні творчої енергії учнів, розвитку креативності. Але поряд з цим традиційна система дошкільної і шкільної освіти не спрямована на розвиток творчо мислячої особистості. В результаті у кожного учня виробляється впевненість у тому, що існує тільки одне правильне рішення, тільки одна правильна відповідь, хоч в дійсності більшість задач мають множинність розв'язків, з'являються бар'єри, блоки і комплекси, які заважають мислити творчо. Зокрема, сучасні дослідження в галузі творчої уяви показали, що з'явився якісно новий етап розвитку фантазії в певного типу людей – «негативна здібність до фантазії», тобто людина взагалі налаштована негативно по відношенню до неї [15].

На сьогодні не існує однозначного тлумачення терміну «креативність», незважаючи на величезну кількість досліджень. Проблемою розвитку творчої креативної особистості займалися як вітчизняні (Г. С. Альтшуллер, Д. Б. Богоявленська, І. В. Дубровіна, Л. Б. Єрмолаєва-Томіна, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, П. Я. Пономарьов, Т. Я. Шпикалова, Д.Б.Ельконин та ін.), так і зарубіжні (Ф. Баррон, Дж. Гілфорд, Р. Стенберг, П. Торренс, К. Тейлор та ін.) психологи.

Зокрема, Гілфорд, розуміючи під креативністю дивергентне мислення, виокремив 4 її якості:

1). оригінальність, незвичність пропонованих ідей;

2). семантична гнучкість, тобто вміння бачити об'єкт під новим кутом зору, виявляти його нове використання;

3). образна адаптивна гнучкість як здібність змінити сприймання об'єкта таким чином, щоб побачити його нові, приховані від спостереження сторони;

4). семантична «спонтанна» гнучкість, тобто можливість продукувати різноманітні ідеї в невизначеній ситуації.

Згодом Гілфорд виокремлює 6 параметрів креативності: 1) здатність до виявлення й постановки проблем; 2) здатність до генерування великої кількості ідей; 3) гнучкість - здатність продукувати різноманітні ідеї; 4) оригінальність - здатність відповідати на подразники нестандартно; 5) здатність удосконалити об'єкт, додаючи деталі; 6) здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу й синтезу [5; 7, с. 163].

П. Торренс визначав такі показники креативності: швидкість, гнучкість, оригінальність, розробленість ідей.

Л Б. Єрмолаєва-Томіна вказує на наступні критерії креативності: широта категоризації, гнучкість, оригінальність, швидкість мислення [8].

М. Д. Сторфер велику роль в креативності відводить також уяві та фантазії [20].

Отже, найбільш поширеними показниками креативності вважають легкість генерування ідей, продуктивність асоціацій, широта категоризації, оригінальність, спонтанність, гнучкість мислення, конструктивність і винахідливість при розв'язанні проблем.

В. М. Дружинін робить висновок на основі багатьох досліджень про більшу детермінацію середовищними впливами креативності, ніж інтелекту, якщо за її основу приймати дивергентне мислення [7, с. 90]. Тому ми можемо за допомогою створення спеціальних умов впливати на розвиток креативності у дошкільників та учнів.

Існують певні умови, які сприяють, стимулюють розвиток креативності:

- ситуації незавершеності чи відкритості;
- дозвіл і стимулювання до формулювання великої кількості запитань;
- розвиток відповідальності і незалежності;
- увага до інтересів дитини з боку батьків і однолітків;
- гармонічність стосунків між батьками, а також між батьками і дітьми;
- спільність інтелектуальних інтересів членів родини;
- акцент на самостійних розробках, спостереженнях, співставленнях, узагальненнях;
- обовязкова відсутність зразка, який регламентує поведінку;
- наявність позитивного зразка творчої поведінки;
- створення умов для наслідування творчій поведінці, блокування проявів агресивної та деструктивної поведінки;
- соціальне підкріплення творчої поведінки [2, с. 42; 7; с. 194].

Також, однією з соціально-педагогічних умов розвитку креативності є використання спеціальних методів і прийомів.

Л. Б. Єрмолаєва-Томіна зазначає, що за допомогою наступних психічних процесів можна регулювати креативність:

1. сприймання (чутливість до субсенсорних підказок, розвиток уміння бачити незвичайність, неточність, оригінальні властивості суб'єкта, інтуїтивного бачення суттєвого, спонтанність, незалежність від фіксованої установки та ін.);

2. уява та фантазія (включення їх в процес рішення конкретного завдання);

3. емоції та почуття (сфера саморегуляції і самоконтроля) [8].

Не сприяють, заважають розвитку креативності наступні фактори:

- уникання ситуацій ризику;
- прагнення до успіху за будь-яку ціну;
- жорсткі стереотипи мислення і поведінки;
- конформність;

- «преклоніння» перед авторитетами;
- відсутність достатніх чуттєвих відчуттів у дитинстві (Ф. Вернон);
- низький соціальний статус у групі;
- тривожність і пов'язаний з нею високий самоконтроль;
- відсутність самоповаги ;
- завищена оцінка значущості власних ідей;
- наявність критичного і творчого мислення, що конкурують між собою;
- острах видатися нерозумним чи смішним у судженнях [2, с. 42; 14, с. 59-61].

Крім того, ефективність використання спеціальних методів і прийомів, що особливо необхідно знати психологам та учителям, збільшується при використанні їх у сенситивні періоди розвитку креативності. За В. М. Дружиніним, розвиток креативності проходить як мінімум дві фази:

1. розвиток первинної креативності, не пов'язаної з конкретною сферою людської діяльності. Сенситивний період для неї – 3-5 років. В цей період особливу роль відіграє наслідування дорослого як креативного зразка.
2. розвиток вторинної креативності, пов'язаної з певною сферою людської діяльності. Сенситивним періодом є підлітковий та ранній юнацький вік (13-20 років). Велике значення має професійний зразок, розуміння і підтримка з боку близьких людей

В. М. Дружинін підкреслює, що кожен індивід може як залишитись на стадії наслідування, так і перейти до фази власної оригінальної творчості [7, с. 193].

Т. О. Сидорчук в дисертаційному дослідженні визначає наступні методи розвитку креативності: дихотомія, системний підхід, діалектичний підхід, евроритм, мозкова атака, морфологічний аналіз, каталог, метод фокальних об'єктів (МФО), синектика, прийоми типового фантазування (ПТФ) [16].

І. Л. Вікентьєв здійснює поділ методів розвитку креативності на неалгоритмічні та алгоритмічні. До неалгоритмічних методів, або методів активізації творчого процесу, відносяться: мозкова атака, синектика, метод фокальних об'єктів, морфологічний аналіз та їх багаточисельні комбінації, до алгоритмічних – метод теорії винахідницьких задач. Вчений визначає їх переваги (допомагають вирішувати відносно прості завдання, збільшують кількість нових ідей, доступні до засвоєння, іноді спираються на колективний досвід) та недоліки (погано вирішують складні задачі, низька вірогідність отримання нової якісної ідеї, не дають критерії оцінки отриманих ідей) [3].

А. В. Чус і В. М. Данченко на основі використання асоціацій вирізняють асоціативні методи активізації творчого мислення: метод

каталогу, метод фокальних об'єктів, метод гірлянд випадковостей та асоціацій [21].

За наявністю в методі ролей для учасників розрізняють рольові методи: «шість капелюхів Де Боно», мозкова атака, синектика, та нерольові – метод фокальних об'єктів, метод морфологічного аналізу та ін.

В авторській програмі А. А. Шептіфраца на розвиток творчої уяви пропонується класифікація методів у такому вигляді:

1. Найпростіші методи (типові прийоми фантазування).
2. Біном фантазії.
3. Ситуаційні завдання.
4. Методи, засновані на системному підході.
5. Методи, засновані на елементах ТРВЗ (техніка розв'язування винахідницьких задач): мозкова атака, метод фокальних об'єктів, морфологічний аналіз, метод моделювання
6. Методи розвитку творчої уяви лінгвістичними засобами [15, с. 6-11].

Недоліком даної класифікації є те, що біном фантазії та ситуаційні завдання не являються власне методами.

С. Воронцова пропонує наступні методи розвитку творчого мислення школярів, хоча, на нашу думку, вони є прийомами, а деякі з них стосуються сфери уяви (н., гіперболізування, аглютинація):

1. *Метод образного бачення* – емоційно-образне дослідження об'єкта (будь-який символ, об'єкт, який пред'являється слід описати на що він схожий (вербально, невербально, графічно)).

2. *Метод символічного бачення* – пошук зв'язків між об'єктом та його символом. Н., спіраль – символ нескінченності. Пропонується об'єкт і дається інструкція побачити і зобразити його символ.

3. *Метод придумування* – відтворення не відомого школярам раніше продукту в результаті розумових дій. Прийоми методу: заміщення рис одного об'єкта рисами іншого в результаті – третій об'єкт; знаходження властивостей об'єкта в новому середовищі; зміна елемента об'єкта і опис властивостей оновленого.

4. *Метод «Якби...»*. Учням пропонується ситуація, яка починається словом «якби...» (н., якби хижаки стали травоїдними...).

5. *Метод образної картини* – створення та передача цілісного образу пізнаваного об'єкта.

6. *Метод гіперболізування*. Збільшення або зменшення об'єкту пізнання, його окремих частин, якостей.

7. *Метод аглютинації*. Поєднання в реальності непоєднуваних якостей, властивостей і т. ін.

8. *Метод емпатії*. «Перейманння» людини станом іншого об'єкта [4, с. 24-25].

В. Н. Келасьєв пропонує систему занять на розвиток гнучкості мислення, що являється складовою креативності, і визначає наступні прийоми:

I. Зміна звичних тимчасових зв'язків.

1. Прийом ви членування від одного явища іншого у звичному для людини ряді (наприклад, уявити грім без блискавки й описати, що це значить - «постріл»).

2. Прийом заміни звичного порядку на протилежний (наприклад, грім - блискавка).

3. Прийом скорочення інтервалів часу між деякими подіями (наприклад, скоротити період від народження до смерті до одного дня й скласти сюжет цього дня, описати діалог Аристотеля й Ньютона, людини сьогодення й людини майбутнього).

4. Прийом переміщення уздовж всієї осі існування деякого предмета (наприклад, телевізор - його роль у сьогоденні, зміна в майбутньому, прототипи в минулому).

II. Зміна звичних просторових зв'язків

1. Прийом заміни звичних просторових зв'язків на незвичайні (наприклад, автомобіль - на / під - дорога).

2. Прийом сполучення різних об'єктів, звичайно роз'єднаних у просторі (травинка - авторучка, ягідка - картина та ін.).

3. Прийом роз'єднання звичайно зв'язаних у просторі фактів (риба без води, магазин без грошей).

III. Зміна звичних зв'язків спільності

1. Прийом логічного вилучення з об'єктів загальної ознаки (з об'єктів «земля» і «м'яч» логічно вилучається ознака «кулеподібності» - пласка земля й що на ній відбувається).

2. Прийом посилення зв'язків зі спільності (або дії) між різнорідними об'єктами. Потрібно знайти шляхи зближення: «дощ» і «ракета» - падають на землю; розкласти воду на кисень і водень -> паливо для ракети.

3. Прийом заміни звичних відносин на протилежні (наприклад: дим корисніше чистого повітря).

IV. Зміна звичних зв'язків перетворення дій

1. Прийом вичленування дій: позбавлення об'єкта можливості робити звичні дії, перетворення (автомобіль, що нічого не перевозить, вантаж, що нічого не важить).

2. Прийом отримання деякого результату без звичного джерела дій (будинок побудований без будівельників, концерт без артистів).

3. Прийом блокування «очікуваного результату у звичній структурі дії» (машина перевозить людину, але вона залишається на тому ж місці).

4. Прийом зміни звичного напрямку дії (дим отруйний для людини, людина отруйна для диму або холод ховається від людини).

5. Посилення деякої властивості об'єкта в необмежене число разів до незвичайних масштабів (автобус, що перевозить не 50, а 100 000 чоловік).

6. Прийом зміни основної властивості об'єкта убік посилення або послаблення (будинок - намет - курінь - тент).

7. Прийом складання сюжетів на основі заздалегідь підібраних об'єктів: береться група пов'язаних предметів, ролі роздають учасникам, які повинні розіграти сюжет, щоб як можна яскравіше виразити їхні можливості (літак, пасажир, стюардеса).

8. Прийом формування нових об'єктів із уже наявних (побудувати новий синтетичний об'єкт). [10].

Зупинимося на характеристиці окремих методів розвитку креативності:

Метод «мозкової атаки» один з найбільш поширених методів, які використовуються в групових формах роботи. Група учасників поділяється на 2 по 5-15 осіб: «генератори ідей» та «експерти». Важливу роль відіграє керівник, ведучий, модератор, «мозкової атаки», його основне завдання активізовувати учасників, якщо вони не налаштувалися на роботу, спрямовувати обговорення, слідкувати за виконанням правил.

Етапи проведення даного методу є досить простими:

1. Формулювання завдання керівником групи.
2. Висунення ідей «генераторами ідей».
3. Обговорення та аналіз запропонованих ідей «експертами».
4. Прийняття рішення.

Дуже важливим є чітке розмежування етапів генерації нових ідей та їх аналізу. Критикувати та аналізувати висловлені ідеї можна лише після того, як закінчать висловлюватись усі учасники групи «генераторів ідей», оскільки в іншому випадку багато гарних нестандартних рішень можуть відсіюватись, ледве з'явившись. Сортувати висловлені ідеї можна шляхом голосування за них експертами.

Переваги цього методу: не потребує попереднього навчання учасників, крім ведучого, коригується боязнь висловлювати і відстоювати свої власні думки, груповий метод призводить до спрацювання системного ефекту (збільшується сила рішення від об'єднання зусиль багатьох людей), в результаті учасники научаються використовувати позитивну критику.

Недоліки цього методу полягають в тому, що: він є не ефективним для розв'язання складних проблем і завдань, не має критеріїв оцінки сили рішень, відсутній чіткий алгоритм цілеспрямованого руху до сильного рішення та ін [17; 18].

Ю. Г. Тамберг пропонує враховувати наступні особливості етапів проведення мозкової атаки для дітей та підлітків:

1. Поділити дітей на дві групи: «генераторів ідей» та «експертів».
2. Пояснити їм правила, наголосивши на тому, що висловлювати

можна будь-які думки стосовно завдання навіть найфантастичніші і химерні. За кожну висловлену ідею – давати – фішки, бали та ін.

3. Поставити обом групам запитання, дати завдання.

4. Етап висловлення ідей «генераторами». «Експерти» уважно слухають, можуть мовчки записувати висловлені ідеї.

5. Ведучий фіксує всі висловлені ідеї на дошці сам або за допомогою асистента, можна записувати за допомогою технічних засобів.

6. Етап аналізу ідей. «Експерти» висловлюють власну думку. Важливим є надати можливість кожній дитині захищати свою думку, власне рішення. Ведучий коригує процес аналізу ідей.

7. Наступного разу можна поміняти дітей ролями, а також одним з варіантів проведення є відміна поділу на 2 групи, тобто усі діти спочатку виступають у ролі «генераторів ідей», а потім «експертів».

8. Для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку можна запропонувати формулювання завдання у наступній формі для стимулювання активності: "Давайте допоможемо Коту Леопольду, дяді Федору, Червоній Шапочці та ін..." [17; 18].

Приклади тем і задач для «мозкової атаки» для дітей та підлітків за Ю. Г. Тамбергом:

1. Як доставити важку пірогу Робінзона до моря?

2. Як виміряти довжину всіх отрутних змій у тераріумі?

3. Як убезпечити пішоходів від падаючих з дахів будинків бурульок?

4. Як захистити басейн, з якого подається питна вода в місто, від людей, які приходять туди купатися?

5. Як обігрівати людей на вулицях у лютий мороз?

6. Як не сваритися з мамою?

7. Як урятувати собаку, що пливе на крижині по річці?

8. Що б ви запропонували зробити дуже веселе?

10. Чим можна малювати на асфальті?

11. Треба розмішати цукор у склянці з гарячим чаєм, а ложечки немає. Що робити?

12. Що буде, якщо слони збільшаться до розмірів синього кита? (Висота слонів досягає 4,5 м, а вага до 5 т, довжина китів досягає 30 м, а вага більше 100 т.)

13. Що буде, якщо в зайців у десять разів збільшити довжину ніг?

14. Придумайте будинок майбутнього. (Сформулюйте функції будинку, поліпшіть їх, змініть на протилежні, сформулюйте потреби людини, нехай будинок їх задовольняє).

15. Що буде, якщо знищити всіх вовків?

16. Що буде в озерах, якщо знищити усіх щук?

17. Придумайте комаху з незвичайними властивостями.

18. Як зробити різнобарвну крижинку?
19. Як урятуватися герою казки? Що йому треба зробити?
20. Як курочці врятувати своїх курчат від шуліки?
21. Як, якими способами можна привітати людину?
22. Як космонавтам закріпловати літаючі по кабіні дрібні предмети (ручки, гребінець, блокнот...): магнітом, липучкою, скріпкою, пружинним затиском, шпилькою... Які способи не підійдуть?
23. Аборигени Австралії ловлять черепах, коли ті виповзають на берег. Їх часто перевертають на спину, і вони стають зовсім безпомічними. Як їм допомогти?
24. Число людей на Землі стрімко збільшується. Прийде час, коли не буде вистачати їжі, води, палива, місця. Що робити?
25. Вождю плем'я треба визначити, кого більше: чоловіків чи жінок? Рахувати він уміє тільки до 10, а в племені більше 100 чоловік.
26. Як проникнути в кімнату, не відкриваючи дверей?
27. Як дістати бурульку з даху?
28. Як прикрасити клас до Нового року?
29. Що можна покласти в торт, щоб він був смачним?
30. Куди в кімнаті можна сховати ляльку?
31. Як забезпечити 100%-ву відвідуваність школи?
32. Які якості птахів ти хотів би мати?
33. Як знайти найрозумнішу людину на Землі?
34. Чим корисний, а чим шкідливий комар?

Завдання.

1. Сім'я їде на місяць у відпустку. Треба поливати кімнатні рослини. Як бути?
2. Як можна визначити час, якщо немає годинника?
3. Що треба зробити, щоб лялька Барбі ніколи не губилася?
4. Треба вичистити зсередини звивисту трубу. Як бути?
5. Придумайте нове небачене природне явище. [18].

Для проведення «мозкової атаки» в старшому шкільному віці можна використати проблеми, запропоновані А. Малигіним:

1. Як позбавити дітей від впливу телевізійної реклами?
2. Як знайти оазис у пустелі?
3. Як згадати щось забуте?
4. Як боротися із запізненнями учнів?
5. Як знайти людину у великому місті?
6. Як пам'ятати про всі свої плани на тиждень?
7. Як запам'ятовувати номера, дати й числа?
8. Де шукати натхнення, коли все набридло?
9. Як переконати батьків завести собаку, кішку чи іншу тварину?

10. Як змінити суспільну думку про людину?
11. Як стати авторитетом у компанії однолітків?
12. Як знайти господарів бездомній тварині?
13. Як можна зосередитися в шумі?
14. Що можна зробити з непрацюючого будильника, який не вдається полагодити?
15. Як зробити так, щоб від собаки або кішки по всій квартирі вовна не валялася?
16. Як можна використовувати в господарстві зламану прищіпку?
17. Що робити, якщо тебе ненавидять?
18. Як вирішити проблему старіння?
19. Як захистити природу від людей?
20. Як економно обігріти великий будинок?
21. Як отримувати в пустелі величезні врожаї?
22. Як відучити людей багато часу проводити біля телевізору?
23. Яким чином збільшити число ігрових площадок для дітей? [12].

Метод синектики. Цей метод являється удосконаленням методу «мозкової атаки» і був розроблений В. Дж. Гордоном. «Синектика» в перекладі з грецької мови означає «поєднання різнорідних елементів».

Синектичний процес передбачає: перетворення незнайомого в знайоме і знайомого в незнайоме. Процес перетворення незнайомого в знайоме сприяє створенню безлічі поверхневих рішень. Найважливішим є можливість відкрити елементи раніше не відомі. Зробити знайоме незнайомим - це значить розглянути її з нової точки зору, як чужу, в новій формі.

Особливістю синектики є формування постійних груп по 5-7 чоловік за оптимальним варіантом і допустимість критики. Учасники груп звикають одне до одного, звикають до спільної діяльності, перестають боятись критики й ображатися і в результаті це дозволяє розвивати і видозмінювати

Сам Гордон пропонував 9 фаз синектичного процесу, а сучасна структура була скорочена до 5:

1. Формулювання проблеми в загальному вигляді («Проблема як вона дана»).

2. Початок аналізу проблеми («перетворення незнайомого в знайоме», «проблема як її розуміють»).

3. Генерування ідей рішень проблеми в тому її формулюванні, на якому зупинила свій вибір група.

На цьому етапі відбувається безпосередня робота з аналогіями. Здійснюється ніби екскурсія за пошуком схожих, подібних проблем в різноманітні сфери технічних, гуманітарних, суспільних та природничих наук, в мистецтво та ін..

4. Здійснення переносу, переміщення виявлених в процесі генерації нових ідей до «проблеми як вона дана» чи «проблеми як її розуміють» і виявляють їх можливості.

5. Розвиток і максимальна конкретизація ідеї, що визнана найкращою. На цьому етапі використовується професійна лексика конкретної галузі [9].

В методі застосовуються 4 види аналогій: пряма, символічна, фантастична, особистісна.

Пряма аналогія передбачає знаходження до заданого об'єкта іншого, але більш-менш схожого. Наприклад, для удосконалення процесу фарбування меблів можна розглянути як здійснюється цей процес в природі (як приймують колір птахи, квіти)а також в інших виробничих сферах (як фарбують папір, тканину).

Для створення символічної аналогії потрібно в парадоксальній метафоричній формі сформулювати фразу з 2-3 слів, яка відображає суть явища, проблеми. А. В. Чус та В. М. Данченко пропонують завдання створити символічну аналогію скоротити до прийому знаходження «назви книги», що характеризує певне ключове поняття так, щоб воно обов'язково містило парадокс: вогонь – «видимая теплота», атом «энергичная незначительность», шліфувальне коло - «точная шероховатость» та ін. Наприклад, при вирішенні завдання, пов'язаного з мармуром, виникло поєднання «райдужна сталість», тому що відшліфований мармур (окрім білого)- весь у яскравих візерунках, що нагадують веселку, але всі ці візерунки постійні.

При знаходженні фантастичної аналогії необхідно поглянути на проблему з погляду неіснуючої істоти або використати для її розв'язання фантастичний елемент, фантастичні засоби. Дж. Гордон пропонував як приклад поглянути на свою проблему, якби не існувало земного тяжіння.

Суб'єктивна аналогія, або особистісна, передбачає вживання в образ явища чи будь-якого об'єкту, з якими пов'язана дана проблема. Таке перевтілення дозволяє знизити інертність мислення. Наприклад, якщо завдання полягало в винайденні нового способу фарбування меблів, то групі пропонувалося уявити себе білою вороною, яка бажає пофарбуватися. Для створення цього виду аналогії можна використовувати наступні прийоми: опис емоцій і почуттів, що приписуються об'єкту, від першої особи, ототожнення себе з об'єктом, вживання в його функції, складнощі, опис фактів уявного положення об'єкту від першої особи [9; 21].

Крім того для школярів можна навіть спростити класифікацію аналогій лише до 2: прямих і непрямих. Варіантом їх використання може стати таблиця, в першому стовбці якої зазначаються прямі аналогії, а в другому непрямі. Потім потрібно зіставити мету завдання, сам об'єкт і непрямі аналогії, в результаті може бути отриманий наступний об'єкт – олівець-

закладка (мета – новий вид олівця, розширення його можливостей, пряма аналогія – об'ємний олівець, її заперечення – плаский олівець).

Наприклад, для вправлянні у пошуку аналогій можна використати наступне завдання: називається будь-яке слово, а до нього придумуються якомога більше аналогів. «Вертоліт» - метелик, бабка (можуть літати і сідати), машина, поїзд (транспортні засоби), штопор (важливі деталі крутяться). [9; 21].

Метод фокальних об'єктів був запропонований у 20-ті роки XXст. Е. Кунце, а згодом удосконалений Ч. Байтінгом**.** Основна ідея методу полягає в перенесенні ознак випадково обраних предметів на предмет, який удосконалюється, тобто потрібно ознаки різних предметів об'єднати в одному. В якості предмета, який потрібно змінити, вдосконалити може виступати будь-що. Але на відміну від методу синектики, мета удосконалення чітко не формулюється, а визначається як прагнення побачити новий предмет, з новими якостями, властивостями. Метод фокальних об'єктів можна використовувати як для пошуку нових ідей індивідуально, так і на етапі генерування нових ідей методу мозкової атаки. Недоліком є те, що відсутня чітка запланована спрямованість змін, не обов'язково використання методу буде сприяти появі чогось дієздатного. Метод сприяє розвитку фантазії, зменшенню критичності мислення [1; 21].

А. В. Чус, В. М. Данченко наголошують на тому, що цей метод дає гарні результати, метою яких є пошук нових модифікацій існуючих об'єктів, способів і т. д., а також він може бути використаний для тренування уяви. Вчені наводять приклади вправ типу: придумати фантастичну [21].

Метод фокального аналізу об'єктів має наступну структуру:

1. визначення фокуса ключового слова (виразу), що містить сутність проблеми.;
2. вибір випадкових іменників випадковим чином узяті з книг, газет і т.д. Рекомендується використовувати слова, не пов'язані прямо з об'єктом;
3. визначення ознак іменників з п. 2. у вигляді прикметників; При цьому рекомендується використовувати слова з різних областей: техніка, поезія, фантастика
4. зв'язування прикметників з п. 3 з фокусом з п.1 і пошук за аналогією асоціативних рішень конкретної проблеми (напр., старіючий телевізор - телевізор, що змінює в часі колір передачі; ультрафіолетовий телевізор - телевізор, що опромінює людей ультрафіолетовими променями, коли вони дивляться передачу);
5. оцінка отриманих рішень із погляду новизни й можливості реалізації [19].

Різновидами методу являються метод гірлянд випадковостей та асоціацій, метод газетних вирізок та ін. Напр., необхідно навмання обрати

заголовок з газети і придумати розв'язання своєї проблеми, пов'язане зі словами з заголовку. Наприклад, Енді Грін в книзі «Креативність в паблік рілейшнз» наводить зразок використання цієї методики. Працівникові потрібно було розробити теми наукової медичної конференції, присвяченої хворобам серця. Слово, яке він випадково обрав з газетного заголовку було «Сербія». В результаті у нього виникли наступні теми: «Стратегічний удар по хворобам серця», «Війна з хворобами серця» [22].

Приклади для занять зі школярами:

1. Іменник із першої групи поєднайте з кожним прикметником з другої групи, спробуйте описати нові властивості предмета за аналогією. Наприклад, якщо взяти слово «автобус» поєднати його з прикметниками ми отримаємо: ароматний автобус – в салоні відчувається якийсь певний запах (квітів, хвої, моря); безперервний автобус – дуже довгий автобус; повітряний автобус – аеробус; рідинний автобус – в салоні знаходиться рідина, а пасажири сидять в спеціальній капсулі, тоді при аварії ніхто не постраждає; кулеподібний автобус, автобус-куля, йому непотрібні колеса, він котиться, мов м'яч та ін.

1). Автобус, барабан, бетон, мотузка, газета, цвях, куб, колесо, комбайн, конверт, мотор, вогонь, острів, плівка, гребінець, скло, телевізор, корабель

2). Ароматний, безперервний, повітряний, рідкий, мінливий, круглий, крижаний, липкий, нитковидний, літаючий, плівковий, пресований, розсувний, гумовий, світний, згущений, кулеподібний, еластичний.

2. Поєднайте подані нижче іменники, щоб у вас вийшли назви нових предметів, опишіть властивості утворених предметів.

1). Автомобіль, альбом, килим, картина, полотно, дорога, дерево, скло, корабель, дошка, бетон, магніт, лід, радіо, указка, піна, ковзанка, лампа

2). Намет сумка, човен, тканина, аеродром, колесо, душ, телевізор, радіо, верстат, замок, кран, будинок, повітря, ручка, куля ,олівець, небо [1а].

Варіант використання цього методу в дошкільному та молодшому шкільному віці:

1). Об'єкт – пляшка, випадкові об'єкти:

Бджола	**Кішка**	**Будинок**
працелюбна	гнучка	багатоквартирний
стугонлива	пухнаста	різнокольоровий
Збираюча	пазуриста	секційний

В результаті можна отримати: працьовита пляшка повинна постійно працювати, не бути порожньою, постійно наповнюватися. Стугонлива пляшка - з газованою водою. Збираюча пляшка - скарбничка. Гнучка - грілка, надувний матрац. Пухната пляшка - у футлярі. Пазуриста - можна за щось зачепити. Багатоквартирна - центральна пляшка, а навколо поверхи з сиропами. Різнокольорова пляшка: сиропи – різнобарвні.

2). На основі декількох слів придумати нову професію:

СЛОН – великий, сильний;

ДОЩ - мокрий, весняний.

Професія називається дощелон. Працювати повинні більші й сильніші люди, вони збирають весняну мокру воду й роблять з неї шампунь для волосся [15].

Метод морфологічного аналізу розроблений швейцарським астрономом Фріцом Цвіккі. В ході аналізу необхідно об'єкт розкласти на компоненти, обрати з них декілька суттєвих, змінити, а потім поєднати знову. В результаті з'являється новий об'єкт. Вважається можливим будь-яке поєднання значень параметра. Основний принцип аналізу – дослідження усіх знайдених варіантів, що витікають з закономірностей будови (тобто морфології), системи, яка удосконалюється (метод морфологічної скриньки). Етапи морфологічного аналізу:

1. Вибір об'єкта.
2. Вибір основних характеристик об'єкта, які виражаються «отвлеченным» поняттям.
3. Зазначення усіх можливих варіантів реалізації характеристик, обраних на другому етапі.
4. Розгляд різних отриманих комбінацій і їх творче доопрацювання.

А. А. Шептіфрац зазначає, що для дітей дошкільного віку, можна і молодшого шкільного, головним в цьому методі є знаходження якнайбільшої кількості можливих комбінацій. Наприклад,

Діючі особи	Вид діяльності	Об'єкт діяльності
Кішка	ловить	мишей
Офіціант	розносить	морозиво
Комар	кусає	ведмедя

Після виконання завдання отримуємо 27 варіантів, зокрема:

Кішка ловить морозиво. Кішка ловить ведмедя. Офіціант ловить мишей. Офіціант кусає ведмедя. Комар розносить ведмедя.

Після складання списку варіантів виконуємо аналіз на можливість їх існування.

Або, треба придумати нові дорожні знаки зі знайомих позначень.

Наприклад: з'єднати між собою знаки: стоп, залізничний шлагбаум і пункт харчування. Цей дорожній знак позначає: біля залізниці відмінна їдальня, водій не має права рухатися далі, якщо не поїсть. На голодний шлунок рухатися не можна.

Напр., потрібно створити нове дерево і дати йому назву.

Морфологічна скринька:

	ДУБ	БЕРЕЗА	СОСНА	КЛЕН	ЯБЛУНЯ	ЯЛИНА
КОРІНЬ	X					
СТЕБЛО		X				
ГІЛЛЯ			X			
ЛИСТЯ				X		
ПЛОДИ					X	
КОРА						X

В ході роботи малюємо дерево, використовуючи різні частини дерева від різних порід дерев, а потім даємо йому назву [1; 15; 19].

Класифікація вправ і завдань:

Існує велика кількість вправ, за допомогою яких ми можемо сприяти розвитку креативності. Цінність їх в тому, що вони дозволяють розкрити перед людиною потенціал її творчих можливостей, сприяють усвідомленню наявності множинності способів розв'язку більшості завдань, проблем, ніж загальноприйнято.

Існуючі системи вправ на розвиток креативності переважно класифікуються за напрямком розвитку:

- вправи, спрямовані на розвиток творчої уяви;
- завдання і вправи, спрямовані на розвиток дивергентного (творчого, нестандартного) мислення.

На нашу думку, в цій класифікації не вистачає вправ і завдань, які б дозволили розвивати особистісні риси, властиві творчій (креативній) особистості. Зокрема, це стосується розвитку впевненості в собі, самостійності, оскільки дитина, яка постійно сумнівається в собі не схильна до творчої діяльності.

Крім того, ці три види вправ можуть також мати свої підвиди, котрі обумовлюються їх специфікою.

Також в складанні класифікації вправ на розвиток креативності важливим є врахування двох сенситивних для її розвитку періодів. Тому за віковим критерієм можна запропонувати наступний поділ:

- вправи та завдання на розвиток креативності для дошкільного віку;
- вправи та завдання на розвиток креативності для підліткового та раннього юнацького віку.

Крім того, якщо враховувати підхід Дружиніна про фази розвитку креативності, то можна представити цей поділ наступним чином:

- вправи та завдання спрямовані на розвиток первинної креативності;
- вправи та завдання спрямовані на розвиток вторинної креативності;

1). Типи вправ і завдань спрямованих на розвиток творчої уяви:

Наприклад, А. А. Шептіфрац пропонує для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку наступні типи вправ:

а) інверсія: потрібно змінювати будь-що на протилежне:

- Золушка зла, а сестри добрі;
- гарячий вогонь став холодним, бо намальований на льодові;

б) гіперболізація або мінімізація об'єкта чи його властивостей:

- Що може трапитись, якщо збільшити Колобка до величезних розмірів?
- Якщо зменшити будинок ведмедя, то як він буде там жити? (Може він буде зроблений з гуми, а з чого ще?);

в) прискорення чи уповільнення дії об'єкта або його властивостей:

- Якщо Хлопчик-з-Пальчик почне швидко рости, то що тоді відбудеться?
- Уявімо, що на Землі дерева майже не ростуть. Як ви думаєте, чому, що в результаті може трапитись?

г) аглютинація:

- Кентавр – поєднання тулуба коня з головою людини;
- Русалка – тулуб риби з головою людини.

д) перервні процеси зробити безперервними і навпаки:

- Що може трапитись, якщо на Землю буде постійно з однаковою інтенсивністю світити Сонце?
- Як жити тваринам і людям, якщо повітря буде подаватися частинами?;

е) знищення чи відродження властивостей об'єкта:

- Якщо у Карлсона зламається пропелер, то як він буде прилітати до Малиша?

е) зміна властивостей середовища, в якому існує об'єкт:

- Старий зловив Золоту рибку в пустелі;
- Якщо Колобок живе в наші дні з бабою і дідом на 16 поверсі, то як йому втекти?;

ж) персоніфікація і деперсоніфікація:

- хатинка на куриних ніжках здатна бігати як людина [15].

2). Типи вправ і завдань спрямованих на розвиток творчого (креативного) мислення сприяють удосконаленню індивідуальних показників дивергентного мислення (тобто розвиток гнучкості, швидкості, продуктивності мислення та ін.):

Зокрема, в якості розвиваючих вправ ми можемо використовувати як зразок, створюючи за аналогією подібні, завдання з тестів на діагностику інтелекту, креативності.

А. Малигін пропонує наступні види вправ на розвиток креативності (дивергентного мислення), на виконання яких відводиться від 3 до 10 хвилин:

а). Придумайте якнайбільше способів використання (ідея Дж. Гілфорда): коробки з-під сірників, запасного колеса, порожньої коробки від компакт-диску, боягузтва, троянди, котра зів'яла, квадратного шматка паперу, вилки, порожніх коробок від аудіокасет, скріпки, ковпачка від зубної пасти, черевика з правої ноги, відбійного молотка, електричного чайника, вербової

ялини, хвоста від оселедця, дерев'яної палички від морозива.

Наприклад, порожні коробки від аудіокасет можна використати крім цільового призначення наступним чином: як підставку; як портсигар; переробити в інший пластмасовий виріб; як рамка і футляр для невеликої фотографії; використати в якості візитниці; формочка в кулінарії (н, для виготовлення прямокутного желе); пенал для олівців і гумки; приклеїти на стіну і зберігати там ключі; вирізати номер на двері квартири; підставка під клавіатуру, якщо відламається ніжка; ховати в коробку карти під час гри, щоб ніхто не бачив; як будівельний матеріал для іграшкового будинку; як сільничку або перечницю; якщо використовувати прозорі коробки різних кольорів і помістити усередину маленькі лампочки - для висвітлення приміщень, як плафон у машині.

б). А що було б, якщо: рослини були б червоного кольору; найкращі учні школи виключалися б з неї; проста сталь була б міцніше за алмаз; курячі яйця були б квадратними; люди не могли б купатися; рослини могли говорити; у кожної людини очі були б на потилиці; існували ліки від дурості; в морських ссавців (кити, дельфіни, касатки та ін.) були руки, на зразок людських; люди могли бачити тільки в темряві, а вдень би сліпнули.

в). Як можна об'єднати наступні два предмети: хобот слона й молоток, пилосос і зсув снігу, дурість і м'ясо, чупа-чупс і солоний огірок, шматок дроту й сильну втому, механічний будильник і лижі, візитну картку й світлофор.

г). Придумайте якнайбільше схожих формулювань до наступних речень: Як зашити майку. Люди лінуються працювати. Як зав'язати мотузку. Діти в батьків у юрбі губляться. Як правильно відгадати кросворд.

д). Що спільного між: Австралійським аборигеном і складанням з паперу літачка. Відкручуванням гайки й заточуванням олівця. Спостереженням за затьмаренням сонця і запізненням на роботу. Повною самостійністю й зняттям шкірки з апельсина. Відкриттям книги на потрібній сторінці й рубанням дров. Рубанням дерев і створенням зачіски. Написанням картини й ремонтом будильника. Заповненням анкети й натиранням лиж змащенням. Відкручуванням гайки й пошуком інформації в книзі.

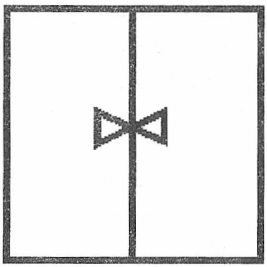
е). У чому відмінність між: Повною самостійністю й зняттям шкірки з апельсина. Спостереженням за затьмаренням сонця і запізненням на роботу. Відкручуванням гайки й заточуванням олівця. Рубанням дерев і створенням зачіски. Написанням картини й ремонтом будильника. Заповненням анкети й натиранням лиж змащенням. Відкручуванням гайки й пошуком інформації в книзі Відкриттям книги на потрібній сторінці й рубанням дров.

е). Потрібно уявити і описати як людина однієї професії при вирішенні своїх повсякденних завдань намагається примірити на себе мислення (навички й методи мислення) людини іншої професії:

Міліціонер, котрий думає як цирковий клоун. Вихователь у дитячому садку, який думає як естрадний співак. Футболіст, який думає як учений-ентомолог (займається комахами). Модельєр, який думає як архітектор або скульптор [12].

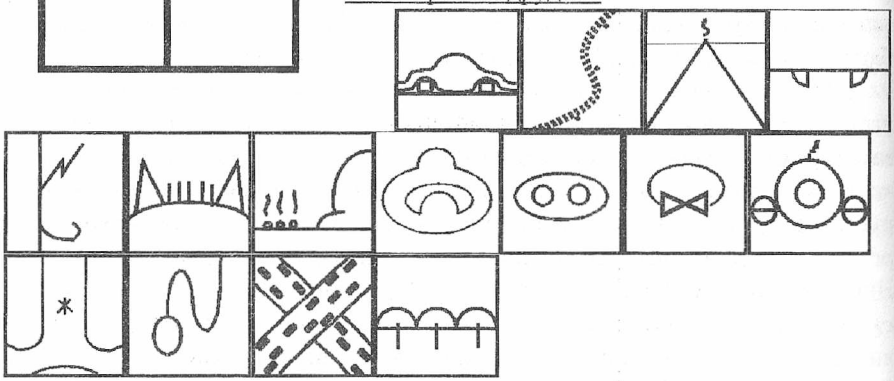
Досить цікавим типом завдань є використання невизначених графічних зображень з метою розвитку гнучкості мислення, вміння підійти до ситуації з різних боків. Є два напрямки роботи з графічними зображеннями: домальовування незавершених малюнків і визначення, називання того, що зображено на готовому малюнку. Якщо обирати перший вид роботи, то можна використовувати незавершені зображення з типових психологічних тестів (П. Торренса, К. Френк та ін.) або ж створювати власні. Навіть можна запропонувати роботу в парах: один учень креслить незавершене зображення, а інший його домальовує. Що стосується другої форми роботи, то одним з подібних видів зображень є друдли. Їх винайшов Роджер Прайс в 50-х роках XXст. Droodle – це загадка-головоломка. Треба придумати якомога більше варіантів опису того, що зображено на малюнку.

Наприклад, на даний малюнок можливі наступні варіанти відповідей:



Людина в костюмі з краваткою-метеликом, яку защемило дверцятами ліфту; метелик, який повзе вверх по мотузці; флюгер, який розміщений на даху будинку; піщаний годинник, який стоїть на столі; два гучномовця на стовбі.

Інші варіанти друдлів:



Таким чином, ми можемо підсумувати: існує досить велика кількість методів і прийомів з розвитку креативності, а висновки багатьох психологічних досліджень, зокрема В. М. Дружиніна, дають нам підставу вважати, що соціальне середовище, а значить і застосування певних методів і прийомів вихователями, вчителями, шкільними психологами сприятимуть формуванню творчо мислячої особистості.

Література

1. Аллахвердян А. Г., Г. Ю. Мошкова, А. В. Юревич, М. Г. Ярошевский. Психология науки. - М., 1998. – 312 с.
1а. А.Я. Психология (azps.ru)/ http://azps.ru/training/cogn/m_fokal.html
2. Большой психологический словарь/ Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко - М.: Прайм-Еврознак, 2002. – 632с.
3. Викентьев И. Л. Современные методики творчества/ креатива (обзор)// Рекламное измерение. - № 1 (66). - 2000.
4. Воронцова Е. Обдарованість: діагностика та система роботи зі здібними учнями// Психолог. – 2006. - №25-28. – С.19-25.
5. Гилфорд. Изучение творческого мышления. Тесты/ Под ред. О. К. Тихомирова. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
6. Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. - СПб: Речь, 2001.
7. Дружинин В. Н. Психология общих способностей – СПб.: Питер Ком, 1999. – 368 с.
8. Ермолаева-Томина Л. Б. Проблемы развития творческих способностей у детей (за рубежом)// Вопросы психологии. — 1974. — № 4.
8а. Заика Е. Учитесь мыслить играя// Наука и жизнь. – 1991. - №5.
9. Кайков И. К. реферат книги Gordon W.J.J. "Sinectics: the development of creative capacity". - New York, 1961. – Ленінград, 1989/ http://www.trizminsk.org/т/index.htm.
10. Коласьев В. Н. Некоторые подходы к развитию гибкости мышления // Практическое мышление: функционирование и развитие. М., 1990.
11. Литвин С. Развитие творческого воображения — Л., 1981.
12. Малыгин А. Упражнения для развития креативности (творческого мышления)/ http://www.superidea.ru
13. Пономарев Я. А. Психология творчества. – М.: Наука, 1976. – 302 с.
14. Рождественская Н. В., Толшин А. В. Креативность: пути развития и тренинги. -- СПб.: Речь, 2006. – 320с.
15. Сборник деловых игр (методическое пособие по снятию психологической инерции)/ Автор - составитель: А. А. Шептифрац – Тирасполь, 1997.
16. Сидорчук Т. А. Система творческих заданий как средство формирования креативности на начальном этапе становления личности. Автореферат диссертации. - Москва, 1998.
17. Симановский Я. Е. Развитие творческого мышления детей. - Ярославль, 1996.
18. Тамберг Ю.Г. Развитие творческого мышления детей. – М.: У-Фактория, 2004. – 208с.
19. Техническое творчество: теория, методология, практика. Энциклопедический словарь-справочник/ Под ред. А. И. Половинкина, В. В. Попова. - М.: Логос, 1995.
20. Торшина К. А. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологии// Вопросы психологии. – 1998. - №4. – С.123-132.
21. Чус А. В., Данченко В. Н. Основы технического творчества. - К.: Вища школа", 1983.
22. Эпди Грин. Креативность в паблик рилейшнз. - М.: Нева, 2003. – 224с.

1.3. Деякі рекомендації щодо розвитку креативності когнітивних процесів при вивченні психологічних дисциплін майбутніми педагогами

В сучасних публікаціях, присвячених креативності, спостерігається відчутний дисбаланс в кількості досліджень, в яких розглядаються теоретичні, діагностичні і методичні аспекти даної проблеми. В основному в працях психологів розглядаються проблеми теоретичного характеру, що стосуються визначення поняття креативності, дискутуються питання щодо її природи і показників. Також в значній кількості публікацій фіксується увага на можливостях і недоліках діагностичного апарату, наводяться дані експериментальних досліджень [8, 13, 20]. Недостатньо, на нашу думку, досліджень, які були б присвячені пошукам шляхів, прийомів і способів розвитку креативності, хоча багато хто з науковців вказує на таку можливість. Сучасний стан реалізації освітніх завдань вимагає від викладачів шкіл і вищих навчальних закладів практичного розв'язання даної проблеми, створення в навчально-виховному процесі умов для розвитку творчих здібностей особистості. Крім того, в педагогічній діяльності вчителю доволі часто приходиться розв'язувати нестандартні задачі, оперативно реагувати на обставини, що виникають в ході навчально-виховного процесу, здійснювати педагогічний вплив на основі згорнутого аналізу ситуації, передбачати можливі наслідки свого виховного впливу тощо. Це вимагає від вчителя творчого підходу до виконання своєї діяльності, саме ці причини роблять актуальною проблему розробки рекомендацій методичного характеру, які допомогли б на практиці сприяти розвитку креативності.

В психологічній літературі креативність найчастіше розглядається як творча здібність, як здатність генерувати нові оригінальні ідеї, знаходити нетрадиційні способи розв'язання проблемних задач.

Ми в своєму дослідженні виходили з того, що креативність є інтегральною характеристикою особистості, до складу якої входять когнітивні, мотиваційні, емоційні компоненти.

В аспекті зазначеної проблеми більшої значущості набувають саме когнітивні компоненти креативності, на розвиток яких і спрямовані рекомендації.

Серед когнітивних компонентів креативності найбільш важливими є творче мислення та уява.

Характеризуючи творче мислення, О.М. Матюшкін на прикладі аналізу діяльності філософа П. Флоренського, відмічає такі його особливості:

- постійна дослідницька активність;
- уміння в звичайному бачити невідоме;
- відношення до незвичайного як до проблеми, до невідомого як до не з'ясованого;

- інтерес до розвитку закономірностей, виключення із законів;
- антиципація, передбачення;
- діалогічність [12].

Ознаками креативності уяви вважається здатність до складних і різноманітних візуальних перетворень початкових перцептивних стимулів, трансформацій об'єкту, створення оригінальних, самобутніх образів тощо. Е.В. Ільєнков сутність творчої уяви бачив в „умінні охоплювати ціле раніше частин, уміння на основі окремого натяку, тенденції будувати цілісний образ" [3].

Пам'ять креативних особистостей відзначається широтою асоціацій, швидкістю відтворення, нестандартними способами кодування матеріалу, що забезпечує швидкість запам'ятання і міцність збереження.

В характеристиці сприйняття відзначають дослідники такі його особливості як цілісність, синтетичність, аконстантність, неупередженість, здатність відзначати унікальність об'єктів, їх незвичність тощо.

Певні можливості для розвитку креативності особистості і її когнітивної сфери створюються при вивченні майбутніми педагогами курсів психологічних дисциплін. Із психологічних публікацій і власних досліджень відомо, що результат виконання завдання студентами значно підвищується, якщо реалізується установка на пошук нового, оригінального рішення. Тому формування мотиваційних компонентів креативності передбачає стимуляцію потреби у творчості, формування інтересу до нестандартного розв'язання виникаючих проблем, прагнення до створення оригінальних ідей тощо.

Головними умовами для розвитку креативності в навчальному процесі слід вважати такі:

- систематичність включення студентів в творчу діяльність, у виконання творчих завдань;
- постановка конкретних цілей і задач для самостійного пошуку способів їх розв'язання;
- оволодіння операціональною стороною творчої діяльності (творчими операціями, прийомами творчого синтезу);
- частота виконання творчих завдань і почуття успіху у їх виконанні [8].

Л.Б. Єрмолаєва-Томіна підкреслює необхідність дотримання певної послідовності у розвитку творчих умінь і виділяє три основні фази в цьому процесі, а саме:

І. Підготовчу фазу, сутністю якої є формування аналітико-синтетичних умінь, оволодіння прийомами аналізу-синтезу, а також здатності до абстрагування та узагальнення;

ІІ. Пошукову фазу, під час якої здійснюється тренування у виконанні різноманітних вправ на розвиток гнучкості, швидкості, оригінальності мислення;

Ш. Виконавчу фазу, яка передбачає розв'язання системи творчих завдань, пов'язаних зі специфікою наукових дисциплін, що вивчаються [8].

В розробці рекомендацій щодо розвитку креативності когнітивних процесів ми спиралися на відомі в психології творчості методи та прийоми, розроблені вітчизняними психологами В.О. Моляко, Є.В. Заїкою, Ю.Л. Трофімовим, Л.Б. Єрмолаєвою-Томіною та ін., наповнивши їх іншим змістом та доповнивши власними прийомами [13,4,5,8,22].

В.О. Моляко розробив систему методів і прийомів активізації і стимуляції творчої діяльності КАРУС, в основі якої знаходяться навчально-тренувальні вправи [13]. Серед цих методів найбільшою мірою в системі підготовки майбутнього вчителя можуть бути використані такі як комбінування, аналогізування, реконструювання. З метою ускладнення виконання вправ він рекомендує такі методи розвитку конструктивного мислення як метод часових обмежень, раптових заборон, швидкого ескізування, метод нових варіантів, інформаційної недостатності та інформаційної перенасиченості , метод абсурду та ситуаційної драматизації [13]. В запропонованих далі вправах ми спирались на такі методи, як метод часових обмежень, нових варіантів, ситуаційної драматизації.

Л.Б. Єрмолаєва-Томіна доповнює прийоми такими як прийом смислового, перетворюючого, образного, системного бачення, прийом мислительного аналізу, синтезу, абстрагування та узагальнення, перетворення [8].

Всі запропоновані науковцями прийоми спрямовані на розвиток креативності мислення, оволодіння творчими операціями: змінення, перетворення, доповнення, комбінування. Для реалізації прийомів нами була підібрана система відповідних вправ.

Вправи на розвиток аналізу-синтезу

Вправа 1. „Знайди нове"

Пропонується студентам знайти невідомі властивості в самих звичайних предметах, наприклад, морозиво, окуляри, сірник тощо. Відмічаються найбільш оригінальні відповіді.

Ця вправа розвиває здатність виявляти приховані, незвичні властивості предметів, що змушує долати стереотипне бачення предметів.

Вправа 2. „Пошук аналогів"

Виконуючи вправу, необхідно знайти якомога більше аналогів на заданий предмет, тобто предметів, схожих за своїми суттєвими ознаками. При цьому слід називати предмети мало схожі зовні, але які мають скриті схожі суттєві ознаки з заданими. Наприклад, картина – екскаватор. Обидва предмети є предметами матеріальної культури, обидва є засобом задоволення людських потреб, можуть складатись з деталей тощо.

Ця вправа вчить не тільки класифікувати об'єкти за певними ознаками, а і встановлювати зв'язки між об'єктами, які на перший погляд не мають спільних рис, отже долати також стереотипне бачення цих предметів.

Вправа 3. „Знаходження предметів за заданими ознаками"

Необхідно назвати якомога більше об'єктів, що поєднують в собі протилежні функції: Наприклад „рука" - і б'є і голубить. Відмічаються небанальні відповіді.

Дана вправа також спонукає бачити об'єкт з різних сторін, виділяти в ньому різні, навіть протилежні функції, вчить мислити діалектично.

Аналогічно виконується вправа на пошук протилежних за певними ознаками предметів.

Вправа 4. „Вислови думку іншими словами"

Сутність цієї вправи полягає в тому, що необхідно знайти декілька варіантів передачі заданої фрази без використання слів, з яких вона складається, і з передачею її смислу. Наприклад „Після дощу стало сонячно" можна смисл передати словом „Розпогодилось" тощо.

Вправа 5. „Назви можливі причини"

Задається ситуація „На уроці математики вчитель викликає учня до дошки розв'язувати задачу. Учень встає і мовчить, до дошки не йде". Необхідно назвати якомога більше можливих причин такої поведінки учня. Відмічається кількість різноманітних нестандартних причин.

Ця вправа як і попередня розвиває здатність до широти мислення і синтетичного бачення явищ.

Зазначені вправи спрямовані на розвиток здатності здійснювати аналіз та встановлювати зв'язки між об'єктами та їх ознаками і функціями, бачити нове, приховане, розглядати об'єкти в різній системі координат.

Одним із прийомів, що стимулює розвиток творчого мислення є перетворення або перекомбінування. Його сутність полягає у необхідності в заданій ситуації здійснювати якісь зміни з вихідними стимулами.

Вправи на перетворення початкових стимулів

Самим поширеним варіантом завдань на перетворення є анаграми, які вимагають швидкого аналізу і синтезу і перестановки літер або складів у словах.

Вправа 1. „Послідовне перетворення предметів"

Це вправа про те як „з мухи зробити слона". Задаються 2 слова вихідне і останнє, а також кількість перетворень або „ходів", за які треба з першого зробити останнє. Наприклад, як зі слів «лапта» зробити «кепку», з «турка» – «сачок», з «вышки» – «мойву», з «челки» – «турка» (слова написані російською мовою), змінюючи кожного разу 1 літеру. Це можна зробити так: «турок» – «сурок» – «сучок» – «сачок», а можливо можна знайти і інші варіанти. Ця вправа проста і може використовуватись в якості розминки.

Вправа 2.

Ця вправа аналогічна першій, але вона складніша, бо потребує зміни не слів, а самих матеріальних предметів, шляхом мисленного перетворення та візуалізації. Вона вимагає необхідності послідовно змінювати окремі ознаки об'єктів, перетворюючи один в інший. Це те саме, що перетворити гарбуз на карету для Попелюшки, некрасиве в красиве.

Вправа 3. „Перетворення предметів шляхом зменшення предмету"

Пропонується змінити основну властивість предмету в бік зменшення. Наприклад, корабель – човен – пліт – дошка для серфінгу.

Вправа 4. „Зміни на протилежне"

В цій вправі пропонується змінити звичні зв'язки спільності на протилежні, наприклад, холод корисніший за тепло.

Задається звичне відношення , яке студентам необхідно перетворити на протилежне, обґрунтувавши можливість і доцільність його.

Вправа 5. „Пошук нових якостей предмета"

Дана вправа вимагає включення одного і того ж предмета в нову систему зв'язків, кожного разу в новий клас об'єктів. Наприклад, окуляри – це оптичний приклад; предмет матеріальної культури, це технічний пристрій, це елемент іміджу, це прикраса, це престижний модний аксесуар, це засіб захисту очей і т. ін.

Кожного разу один і той же об'єкт змінює свої функції, не змінюючи своєї суті.

Рекомендовані вправи на змінення, комбінування сприяють подоланню стереотипного мислення, вчать мисленному перетворенню об'єктів та їх властивостей, розвивають гнучкість і широту мислення.

Наступний прийом, що сприяє розвитку творчого мислення запропонований – В.О. Моляко, це прийом ситуаційної драматизації та пошуку нових рішень. Він спрямований на створення певних колізій, протиставлення позицій, підходів тощо, що змушує студентів аналізувати і виробляти свій індивідуальний погляд на ситуацію, шукати нестандартні способи її розв'язання. Для використання цього методу широкі можливості представляє курс вікової і педагогічної психології.

Вправа 1.

Студентам задається така проблемна задача. „Л.С. Виготський стверджував, що навчання має випереджати психічний розвиток і тим самим вести його за собою, а не пристосовуватись до досягнутого рівня. А між тим, дидактика одним з методів навчання вважає принцип доступності у навчанні".

Яка з точок зору є правильною, а яка – ні? Що ви думаєте з цього приводу? Обґрунтуйте свою точку зору.

Вправа 2.

В свій час Л.С.Виготський писав: „Строго кажучи, з наукової точки зору не можна виховувати іншого...”., О.В.Запорожець теж висловлювався приблизно в тому ж дусі, стверджуючи, що „... виховання після 10-12 років – цілком безнадійна річ”. Що ви думаєте з цього приводу? Чому провідні психологи заперечували можливості виховання, в той час як і психологія і теорія виховання підкреслюють роль виховання у становленні особистості? Обґрунтуйте власний погляд на цю проблему, запропонуйте свій варіант її розв'язання”.

Вправа 3.

Студентам пропонується для аналізу конфліктна ситуація.

„Вчителька географії викликала до дошки для відповіді учня. Він відмовився відповідати, пославшись на те, що він не готовий до уроку”. Вчителька „зірвалась”:

- Коли ти тільки будеш готуватися? Мало того, що батьки твої – дебіли, ти дебіл, так ще тобі ліньки і книгу в руки взяти?”

Учень не стримався і сказав у відповідь вчительці:

- Сама ти дура!

Клас завмер [20].

Як, на ваш погляд, розвиватиметься ситуація далі? Запропонуйте можливі варіанти її подальшого розвитку, своє розуміння причин, що її викликали, і можливі варіанти розв'язку цієї ситуації.

Ця вправа сприяє пошуку різноманітних причин, підходів до розв'язання конфліктної ситуації, створенню нових прийомів педагогічного мислення, нових елементів педагогічного досвіду.

Вправа 4.

В.О. Сухомлинський стверджував, що якщо учень скоїв якийсь неблаговидний вчинок, то цей вчинок обов'язково треба обговорити на класних зборах, а А.С. Макаренко категорично висловлювався проти того, щоб протиставляти окремого учня колективу (він говорив, що „бити” дитину фронтально не можна). Якої точки зору в цьому питанні дотримуєтесь ви? Обґрунтуйте її, знайдіть можливі варіанти поведінки вихователя в описаній ситуації.

Вправа 5.

На уроці історії вчитель повідомив, що в стародавньому племені вогонь люди здобували двома способами: тертям і висіканням. Причому один спосіб використовували лише в святкові дні, а другим користувались повсякденно. Яким, на вашу думку, користувались щодня, а яким лише на свята? Який з цих способів здобування вогню давніший? Обґрунтуйте свою точку зору.

Вправа 6.

Урок в 10-а класі проходив 7 березня. Урок хімії вела улюблена вчителька. Учні поклали на стіл вчителя привітання з 8 березня. Урок почався з невеликого шуму, тому що учениці читали привітання, отримані від хлопців.

Вчителька почала нервувати, зробила зауваження. На привітання, що було написане на дошці, вона не звернула уваги. Коли урок закінчився, учні встали і хором привітали вчительку з 8 березня, подали вітальну листівку. Вчителька різко сказала: „Не потрібне мені ваше привітання, треба було працювати на уроці!" і з цими словами розірвала привітання і вийшла з класу [20].

Якою на вашу думку, буде реакція учнів на поведінку вчителя? Запропонуйте інші варіанти поведінки вчителя в описаній ситуації. Який з цих варіантів обрали б ви і чому? Свою відповідь обгрунтуйте.

Аналогічні вправи викладач може підібрати як з психологічної літератури, так і з власного педагогічного досвіду. Головне перед початком розв'язання цих вправ студентів слід націлювати на глибокий аналіз ситуацій, пошуки різних нестандартних способів розв'язання проблемної ситуації, що сприятиме розвитку творчого підходу до діяльності.

Спираючись на те, що більшість психологів одним із складників творчості вважають багату, лабільну уяву, розглянемо деякі можливості її розвитку при вивченні психологічних дисциплін. При вивченні в курсі загальної психології теми „Уява", студенти знайомляться з закономірностями імажинативної діяльності, аналітико-синтетичним характером процесів уяви та способами творчого синтезу. Тому лабораторно-практичне заняття та години, відведені на самостійну роботу, можна використати для розвитку творчої уяви. З цією метою можна рекомендувати такі методичні прийоми як асоціювання, візуалізація або образне бачення, комбінування та перекомбінування, доповнення відсутніх елементів, або додаткове доповнення, перетворююче та синтетичне бачення тощо.

Вправи на асоціювання

Асоціювання

Вправи спрямовані на розвиток таких якостей як широта, глибина, швидкість, оригінальність та віддаленість асоціацій, що складають основу уяви.

Вправа 1. „Пошук асоціацій"

Студентам задається словосполучення, наприклад „Не все золото, що блищить". За обмежений час необхідно написати якомога більше асоціацій, які виникають при сприйнятті цього словосполучення, намагаючись за інструкцією знаходити нестандартні асоціації, пов'язані з вихідним матеріалом смисловими зв'язками. Обов'язково групою визначаються оригінальні, незвичні асоціації, які не зустрічаються у інших учасників.

Вправа 2. „Ланцюжок асоціацій"

Ця вправа нагадує попередню, але задіює всіх студентів, змушуючи їх один за одним створювати ланцюжок асоціацій. Першому з учасників задається певна фраза (наприклад, „Відчуття є функція певним чином організованої матерії"), він записує асоціацію, яка у нього виникла і передає наступному, той дає свою асоціацію і передає далі. В результаті виникає певний асоціативний ланцюжок. Замість фрази можна брати окреме слово або словосполучення. Аналізуючи створений ланцюжок відмічають найбільш вдалі і оригінальні асоціації.

Вправа 3. „Самостійне складання асоціативних ланцюжків"

Студентам задається фраза і на цю фразу кожен окремо складає ланцюжок асоціацій за принципом: перша асоціація на задану фразу, друга на першу самостійну фразу, третя на другу і так далі ланцюжком. Підраховується скільки асоціацій, складених кожним за відведений час (10 хв.-15 хв.), які з них є нестандартними і кому вдалось за меншу кількість кроків вивести вихідну фразу на найбільш віддалені обрії, тобто відійти від її початкового смислу.

Ця вправа сприяє розкутості фантазії, націленості на віддалені асоціативні образи.

Вправа 4. „Два в одному"

Студентам називається якийсь предмет (наприклад, "На столі стоїть телефон"). Необхідно написати якомога більше предметів, за які можна прийняти даний предмет в умовах ускладненого бачення: - в темряві, в напівтемряві, спросоння, в тумані, під час спалаху блискавки в ночі тощо.

Ця вправа розвиває здатність бачити в одному предметі ознаки інших, схожих деякими характеристиками і на цій основі створювати образні узагальнення.

Вправа 5. „Використання предмета"

Ця вправа створена на основі тесту Гілфорда і дуже часто використовується в тренінгових заняттях. Студентам пропонується за відведений час (3-5 хв.) назвати якомога більше способів використання заданих предметів. Цю вправу можна проводити, назвавши кожному ряду студентів в аудиторії різні предмети (наприклад, олівець, книгу, чашку). Перемагає той ряд, який дав більше яскравих, несподіваних прикладів використання звичайних предметів.

Дана вправа розвиває широту асоціацій, розкутість уяви, здатність виходити за межі стандартних функцій предметів і побачити їх в більш широкому контексті.

Наступним прийомом, що сприяє розвитку творчої уяви є комбінування та перекомбінування.

Сутність цих прийомів полягає у необхідності змінювати якість об'єкту за їх ознаками, сполучати ці ознаки або самі об'єкти по-новому, вводити їх в нову систему зв'язків. Перед початком виконання вправ надається інструкція щодо необхідності створення нових, оригінальних сполучень об'єктів та їх ознак.

Вправи на комбінування

Вправа 1. „Доміно"

Студентам роздаються картки з декількома написаними словами або малюнками, які будуть основою сюжету розповіді. Перший студент створює розповідь (казку, сон, фантазію, гумористичне оповідання тощо), використовуючи задані слова. Закінчивши, передає слово наступному учаснику, який повинен продовжити обірваний сюжет, вплітаючи в нього свої слова або зображення. Так залучається до створення сюжетної лінії ціла група студентів, кожен з яких комбінує попередні дані зі своїми, або перебудовує сюжет.

Ця вправа сприяє легкості перетворення заданого стимулу, включення його в нові комбінації.

Вправа 2. „Складання речення з 3-х слів"

Студентам (можна по рядах) задаються вихідні 3 слова, з яких необхідно скласти якомога більше речень за 5 хв. Варіанти можуть бути такими: "Олівець, ведмідь, озеро", „Вітер, вода, велосипед", „Яблуко, пожежа, яєчня", „Сир, машина, кіно" тощо.

Вправа 3. „Змішування ознак різних предметів"

Задається будь-який предмет, явище (наприклад, лампа, буревій). Необхідно з'єднати ознаки цього предмету або явища з ознаками інших, не схожих на вихідні предмети і описати коротко отримані результати. Наприклад, лампа може бути об'єднана з кішкою, зовні несхожі, але в ночі обидва об'єкти світяться, що дозволяє їх об'єднати.

Ця вправа сприяє, як і попередня, розвитку таких якостей уяви як яскравість образів, здатність поєднувати ознаки зовні і за смислом несхожі предмети.

Вправа 4. „Запитання до 2-х заданих слів"

Сутність цієї вправи полягає в тому, що необхідно скласти якомога більше різноманітних питань до двох заданих слів, в яких використовувались би ці обидва слова. При цьому наголошується, що питання бажано щоб були незвичними.

Наприклад, книга, човен.

Питання можуть бути такими:

1. На скільки місткість човна більше місткості книги?
2. Скільки книг треба, щоб потопити човен?

3. Навіщо човен, якщо є книги?
4. Чому, читаючи книгу, ти розгойдуєшся як човен?
5. Де краще спати: на книгах чи в човні?

Вправа 5. „Почергове змінення ознак предмета"

Задається будь-який предмет, наприклад „телефон". Необхідно змінити одну будь-яку ознаку його, щоб отримати інший, новий предмет (існуючий чи неіснуючий), який може виконувати не властиві йому функції. Після цього слід змінити іншу його ознаку так, щоб отримати новий предмет; потім третю ознаку і т. ін.

Розробляючи вправи на комбінування можна задавати різні дії з предметами – з'єднання, роз'єднання, збільшення, зменшення, розширення та звуження функцій об'єктів, змішування ознак тощо. Тому викладач може самостійно або дати студентам самостійно створити різноманітні вправи для розвитку творчої уяви.

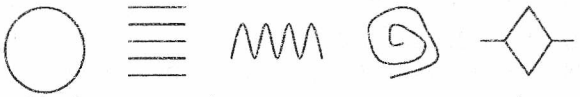
Ще одним прийомом розвитку творчої уяви є доповнення. Цей прийом також достатньо поширений у практиці створення нових образів. Сутність його полягає в здатності створювати цілісні образи на основі доповнення окремих елементів, частин, ознак тих чи інших об'єктів, перетворення вихідного стимулу, перцептивної опори тощо. Він розвиває здатність до творчої фантазії, синтезування нових образів.

Вправи на доповнення

Вправа 1. „Графічне доповнення"

Задається певний графічний стимул (наприклад, графічний тест Гілфорда, Торенса та їх різні модифікації), який необхідно доповнити, тобто завершити незавершені фігури. Наприклад, графічний тест Торенса у модифікації М.О. Холодної.

Графічні стимули



Дані графічні тести частіше використовуються в діагностичних цілях, але їх можна використовувати і з метою розвитку творчої уяви. Пропонується кожний стимул доповнювати декілька разів, щоб знайти все нові варіанти доповнень до цілісної фігури. Кожну отриману фігуру слід називати новою назвою (Якнайменше кожний графічний стимул необхідно доповнювати 8 разів, тому кількість поданих стимулів для виконання вправи обирається викладачем в залежності від умов, в яких здійснюється тренування).

Ця вправа розвиває здатність конструювати нові образи, що розглядається як передумова креативності, тобто здатність створювати нові засоби діяльності у нестандартних ситуаціях.

При аналізі виділяються найбільш оригінальні малюнки і назви.

Вправа 2. „Закінчення короткого оповідання"

На виконання цієї вправи відводиться 10 хв. Задається початок оповідання 1-2 реченнями і пропонується закінчити його таким чином, щоб вийшло цілісне коротке оповідання з яскравими образами, несподіваним поворотом сюжету, логічним закінченням. Наприклад, початок міг би бути таким „Тільки-но я вирішив почати писати це оповідання, як раптом..." або будь-яким іншим. При аналізі також відмічають оригінальність ідей, яскравість образів, логічність завершення.

Ця вправа спрямована на розвиток здібності швидко і легко фантастичні ідеї.

Замість оповідання можна доповнювати окремі речення, з'єднуючи потім їх в єдиний варіант.

Вправа 3. „Доповнення предмета новими функціями"

Суть цієї вправи в тому, що треба до заданого предмету дібрати принципово нову, не властиву йому функцію, яку він міг би виконувати, якщо дещо змінити його конструкцію. Наприклад, стіл. Якщо додати колеса, то можна використовувати як засіб пересування, якщо приєднати товсті колоди – як плавзасіб, якщо прорубати в ньому отвори і поставити на ребро – як драбину тощо.

Вправи такого типу сприяють розвитку здатності з'єднувати те, що несумісне в звичайних умовах.

Ще одним прийомом, який може бути використаний для розвитку творчої уяви є образне бачення або візуалізація.

Сутність його полягає у створенні нових візуальних форм, образів, що несуть певне смислове навантаження.

Вправа 1. Пошук адекватних образів

Задається якийсь предмет, ситуація, емоція тощо і пропонується зобразити у вигляді схематичного малюнка або словами описати суть запропонованих зображень, тобто „змалювати" об'єкт. Наприклад, зобразити замріяну або ображену людину, предмет, що втратив своє значення, ситуацію невизнання тощо.

Вправи такого типу розвивають здатність створювати яскраві і змістовні образи, адекватні станам об'єктів, їх емоційним переживанням, здійснювати емоційні узагальнення.

Варіантом цієї вправи може бути завдання уявити один і той же об'єкт в різних станах.

Вправа 2. „Створення образів"

Цю вправу можна використати при вивченні курсу вікової та педагогічної психології.

Студентам задається ситуація: „Іде урок. Вчитель пояснює новий матеріал. Група учнів не слухає. Вони розмовляють, сміються, обмінюються записками.

Уявіть і опишіть варіанти поведінки вчителя:

- з високою самоповагою, Я – концепцією і самооцінкою;
- з низькою самоповагою, Я- концепцією і самооцінкою;
- реакцію учнів на запропоновані варіанти поведінки вчителя.

Вправа 3. „Уяви наслідки"

Задається ситуація: „Після тривалого неуспіху у вивченні математики учень вперше отримав трійку. Радісний від отриманої перемоги, він не слухав більше про що говорив вчитель, а мріяв про те, як буде виправляти оцінки з інших предметів. На вимогу вчителя повторити те, про що він повідомляв учням, школяр не міг, бо не чув цього матеріалу. Обурений вчитель трійку, з якою учень пов'язував такі великі надії, переправив на двійку.

Уявіть і оцініть наслідки дії педагога та емоційний стан учня після цієї дії, його реакцію.

І хоча дві останні вправи більше орієнтовані на репродуктивну уяву, вони сприяють розвитку здатності створювати емоційно насичені образи, швидко і чітко інтерпретувати неоднозначність і множинність станів об'єктів. Крім того, вчать емпатичного бачення, вживання в світ іншої людини.

Вправа 4. „Визначення смислу ситуації"

Студентам задається у вигляді малюнку або словесного опису якийсь емоційний образ (наприклад, палаючий погляд), їм необхідно якомога більше дібрати різних можливих пояснень його смислу, що дозволяє не тільки визначити смисл ситуації, образу, а і створити нові образи, варіації заданого. Наприклад, у хворої людини жар, людина палає любов'ю до людей, тощо.

Вправа 5. „Розгадай малюнок"

Пропонується на заданий малюнок знайти новий образ і дати йому назву.

Наприклад.

Ця вправа сприяє розвитку здатності створювати нові оригінальні образи на заданій основі.

Ми розглянули лише декілька прийомів, що сприяють розвитку творчої уяви, насправді їх набагато більше і викладач має змогу за аналогією створювати або добирати окремі вправи і використовувати їх на практичних заняттях з психології, давати завдання студентам в самостійній роботі виконувати запропоновані вправи, спонукати їх самостійно створювати тренінгові вправи. Головне слід пам'ятати , що ефект від їх використання можливий лише за умови систематичності виконання.

Виходячи з того, що в основі мнемічної діяльності креативної особистості лежить здатність до широкого асоціювання, яскравість образів, швидкість логічної обробки інформації, здатність до згортання інформації і архівації її у стислому вигляді, надані рекомендації розвитку пам'яті спрямовані на вдосконалення різноманітних прийомів смислової обробки матеріалу та швидкого їх запам'ятовування.

Одним із найбільш поширених прийомів розвитку здібності до запам'ятання є асоціювання. Його сутність полягає в установленні насамперед логічних зв'язків між окремими об'єктами. Перед початком виконання вправ на асоціювання варто попередити студентів про бажаність встановлення не тривіальних, близьких асоціацій, а максимально віддалених, широких, оригінальних, пов'язаних з суттєвими ознаками тих чи інших об'єктів. Наведемо декілька вправ, які можуть бути використані на лабораторно-практичному заняття з теми „Пам'ять" або в самостійній діяльності студентів.

Вправи на асоціювання

Вправа 1. „Запам'ятання пар слів"

Для запам'ятовування дається 10-15 пар слів, не пов'язаних між собою логічними зв'язками. Запам'ятовування відбувається за рахунок створення яскравих образів. Після відтворення, яке здійснюється таким чином, що називається перше слово з пари, а друге студент повинен відтворити самостійно, з'ясовується, які образи при цьому виникали, які асоціації встановлювались, відзначаються самі оригінальні, незвичні зв'язки та яскраві образи.

Вправа 2. „Біг асоціацій"

Називаються 2 випадкових слова (наприклад, емоція – кут). Один із студентів описує образ , який виникає при поєднанні цих 2-х слів. Потім пропонує своє слово наступному учаснику, той пов'язує 3-є слово з другим, а своє слово передає четвертому учаснику, який теж створює певний образ, поєднуючи останні 2 слова. Далі вправа продовжується за відведений час (час 10-15 хв.).

Ця справа може бути виконана в інших варіантах. Наприклад, подається ланцюжок далеких за своїм змістом слів між якими слід встановити асоціативні зв'язки. Ця вправа подається для письмового виконання. Через деякий час після завершення пропонується відтворити ці слова.

Вправа „Біг асоціацій" може виконуватись також в наступному варіанті: задається одне слово, а студент у вигляді схеми записує всі асоціації, які виникають з цим об'єктом. Через деякий час матеріал відтворюється.

Вправа 3. „Заплутана розповідь"

Один із студентів починає розвивати задану тему, а потім , слідуючи за випадковими асоціаціями відхиляє розповідь в бік, перестрибує, прагне заплутати свою оповідь. Потім передає слово іншому учаснику, який повинен розплутати розповідь, тобто коротко пройтись по всіх асоціативних переключеннях в зворотному напрямі, повернувшись до вихідної теми.

Вправа 4. „Аналіз безсмислених слів"

Студентам пред'являється слово із 20-25 букв (наприклад, корістрахудімтбільсчасцзє) серед яких їм слід виділити смисл в окремих буквосполученнях, встановивши між ними смислові асоціації. Через деякий час: декілька годин або днів, слова відтворюються з метою тренування асоціативної пам'яті та виявлення слабких місць смислового запам'ятання.

Методичними умовами використання цих та аналогічних їм вправ є наступні:

- перед початком виконання вправ надавати установку на створення яскравих образів, оригінальних, широких асоціацій;
- обов'язковим є в ході виконання вправ відтворення того матеріалу, який запам'ятовувався;
- бажано для запам'ятовування подавати матеріал психологічний за своїм змістом, який містить термінологію з курсів психологічних дисциплін;
- постійно відмічати найбільш оригінальні, широкі асоціації та яскраві незвичні образи.

Наступним прийомом, спрямованим на вдосконалення процесу знаходження різноманітних зв'язків у розрізненому матеріалі, встановлення смислових зв'язків між окремими елементами матеріалу і використання їх під час відтворення, є прийом самостійного знаходження варіантів, полегшуючих запам'ятання.

Для реалізації цього прийому рекомендується виконання такої вправи як „Розкладання карток з незв'язаними словами".

Дається набір слів на картках. Слова максимально не пов'язані між собою за смислом і не схожі за звучанням (наприклад, стіл, сходинки, моряк, фікус, літо, мелодія, схема, зебра і т. ін.).

Перед студентами ставиться завдання – самостійно знайти декілька варіантів розкладання карток з метою полегшення запам'ятання поданих слів. Спрощеним варіантом цієї вправи є подання групи слів студентам під запис, а вони самостійно мають створити класифікацію слів за різними ознаками для полегшення запам'ятання. Прикладами таких класифікацій можуть бути: а) виділення в одну групу слів за спільною першою літерою; б) за кількістю складів; в) логічна класифікація – моряк, зебра – живі істоти; г) об'єднання слів в конкретні ситуації (наприклад, влітку моряк, зійшовши на берег по сходинках, за схемою знайшов зоопарк і побачив там зебру поряд з фікусом. На столі стояв магнітофон і звучала мелодія. Отже, варіантів багато. Після відтворення поданих слів безпосередньо і через деякий час, аналізуються причини помилок і відмічаються найкращі з точки зору швидкості і точності запам'ятання варіанти, а також оригінальні або незвичні пропозиції та ідеї.

Ще одним з прийомів, що сприяє розвитку здатності здійснювати глибокий аналіз текстового матеріалу, виділяти смислові відношення і структуру тексту, що полегшує розуміння, запам'ятання і швидке відтворення є прийом „Аналіз структури текстового матеріалу".

Даний прийом полягає в тому, що студентам пред'являється текст з 7-10 закінчених речень. В процесі його читання вони повинні скласти схему, що відображає всі смислові частини.

Наприклад, текст „Вчені вважають, що пошуки в області управління пам'яттю мають бути спрямовані на створення біологічних активних сполук, вибірково впливаючих на процеси навчання (кофеїн, біогенні аміни), короткочасну або довготривалу пам'ять (речовини, гальмуючі синтез ДНК і РНК), створення енграм – речовин, що впливають на змінення білків клітини.

Зараз вивчення фармакологічних засобів йде стрімко. Встановлено, що відомі гормони гіпофізу можуть слугувати стимуляторами пам'яті. Короткі ланцюжки з амінокислот (пептиди, особливо вазопресин, кортікотропін) значно покращують короткочасну і довготривалу пам'ять.

Згідно гіпотези про фізичну структуру пам'яті в основі феномена пам'яті лежить... біоелектрична активність нервових популяцій – дискретної і електротонічної. Тому для управління пам'яттю більш адекватний вплив на мозок електричними, електромагнітними факторами. Успіху можна досягти шляхом впливу на мозок різними фізичними факторами – електричними і акустичними.

Для покращення запам'ятання змісту поданого матеріалу можна скласти таку схему:

суть – пошук можливостей покращення пам'яті
шляхи – фармакологічний
\ фізичний
засоби – створення біологічно активних сполук (кофеїн, амінокислоти
\ особливо вазопресин і кортикотропін)
\ вплив на мозок електричними і електромагнітними чинниками
яким чином – гальмування синтезу ДНК, РНК
\ подразнення мозку електричними і акустичними стимулами
на що впливає – процес навчання, КЧП і ДТП
\ біоелектричну активність мозку
результати – покращення короткочасної і довготривалої пам'яті

Завдяки такій логічній схемі складний для запам'ятовування матеріал осмислюється і „упаковується" в декілька слів. Через декілька годин або відразу здійснюється відтворення.

Аналогічним чином можна запам'ятовувати довгі речення. Даються речення з 18-20 слів і пропонується скласти схему, що відображає структуру зв'язків між елементами речення (хто? що? коли? що робить? з чим? кого? тощо).

Одним з поширених також прийомів запам'ятання є складання плану тексту. Цей прийом формує уміння здійснювати смисловий аналіз тексту, „упаковувати" як і попередній прийом великий обсяг інформації в декілька коротких пунктів плану, а потім під час відтворення відповідно розкодовувати і розгортати весь зміст уривку тексту. Цей прийом краще рекомендувати студентам для самостійного опрацювання тексту з наукової літератури в домашніх умовах.

Варіантом даного прийому може виступати опорний конспект, запропонований в свій час В.Ф. Шаталовим, який містить не тільки текстові, а й графічні та символічні опори для запам'ятання, що дозволяє активізувати не тільки словесно – логічну, а і образну пам'ять.

Користуючись зазначеними прийомами, необхідно після відтворення матеріалу аналізувати і труднощі, пропуски з метою виявлення недостатньої глибини смислового аналізу або невдалою формою представлення виділених смислових зв'язків, що потрібно усунути в подальшому.

Можна запропонувати також студентам такий прийом як складання схематичних малюнків. Він сприятиме розвитку образної пам'яті. Подається текст з інформацією про зв'язки між окремими елементами його і пропонується скласти схематичний малюнок, який відобразив би описані в тексті процеси.

Цей прийом формує здатність швидко і точно переводити зміст тексту в образний план, виділяти суттєві зв'язки і використовувати зорові уявлення.

Безумовно, що тут наведені не всі прийоми розвитку пам'яті і кожен викладач може підібрати і рекомендувати студентам певні прийоми. Ми намагались серед розмаїття прийомів відібрати ті, які, на нашу думку, найбільшою мірою сприяють формуванню креативності мнемічних процесів, а саме швидкості логічної обробки матеріалу, здатності до логічного аналізу і згортання інформації, образного асоціювання тощо.

Орієнтуючись на те, що ознакою креативності сприйняття вважається його неупередженість, нестандартність, аконстантність, синтетичність можна запропонувати для його розвитку такі прийоми як образне бачення, синтетичне, аналітичне та емпатійне бачення, конкретизація та деталізація об'єктів.

Для розвитку означених якостей можна використовувати і ті вправи, які пропонувались для розвитку інших процесів, але при безпосередній взаємодії з предметами, або їх образами.

Вправа 1. „Склади незвичні питання про предмет"

Студентам пропонується якийсь предмет або його зображення художнє чи схематичне, і пропонується скласти якомога більше питань про цей предмет, які б допомогли розкрити його скриті, завуальовані ознаки, функції, можливості, сторони тощо.

Це можуть бути питання, що стосуються його походження, нових можливостей використання, зміни його властивостей, комбінування його з іншими предметами тощо.

Наприклад, якщо взяти яблуко, то через систему запитань можна виявити як змінюються його суттєві ознаки в залежності від його використання: для того, хто хоче його з'їсти, суттєвою ознакою є смак яблука, для художника – колір і форма, для працівника харчової промисловості – соковитість, для продавця на ринку – вага і здатність довго зберігатися, для того, хто хоче здивувати когось своїм подарунком - величина яблука, для Ньютона його здатність падати відповідно до земного тяжіння, і цей ряд можна продовжувати далі, кожного ряду виявляючи все нові ознаки одного і того ж предмету. Питання можуть бути такого типу „Якби я був Ньютоном, то щоб я міг сказати про яблуко?" і т. ін.

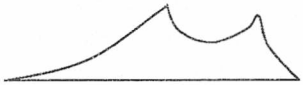
Вправа 2. „Емпатичне бачення"

Як і в першій вправі студентам пропонується перевтілитись в якийсь об'єкт або іншу людину (що для майбутнього педагога важливіше) і описати свої емоції, самопочуття в образі іншого, його сприйняття світу тощо.

Ця вправа розвиває емпатію, а також неупереджене сприйняття об'єктів (бо дивимось на них з середини), сприйняття наївне, без обмежень, що спричиняються перцептивним досвідом та розумом.

Вправа 3. „Образне бачення"

Ця вправа може бути виконана на основі графічного зображення через трансформацію існуючих елементів образа або знаходження в цьому зображені нових образів. Як в добре відомому прикладі, там, де дорослі бачать пляму, дитина бачить удава, що проковтнув слона або двогорбого верблюда.



Це так званий прийом візуалізації, що дозволяє в одних предметах побачити нові, не явні.

Вправа 4. „Деталізація об'єкта"

Для сприйняття пропонується якийсь предмет або декілька предметів і пропонується здійснити у письмовій формі детальний опис цих предметів. Відмічаються кількість помічених деталей та студенти, які побачили найдрібніші відмітні ознаки.

Ця вправа стимулює розвиток спостережливості як однієї з ознак креативної особистості.

Вправа 5. „Розпізнай предмет"

Сутність цієї вправи полягає у здатності сприймати цілісно, структурувати стимульний матеріал в єдине ціле. В якості стимульного матеріалу можуть виступати різноманітні нечітко структуровані малюнки (наприклад, собака – далматинець на фоні плям, малюнки, що роздвоюються на фігуру і фон, окремо розташовані деталі малюнку тощо). Студентам пропонується в розмаїтті плям, окремих деталей, частин побачити ціле, виділити його на тлі. Відмічаються студенти, які змогли швидше за інших синтезувати окремі деталі в цілісній образ.

Ця вправа розвиває вибірковість і цілісність сприйняття, що дозволяє по-своєму структурувати умвельт, виділяти серед розмаїття перцептивних стимулів найважливіші і створювати яскраві образи у всій повноті їх ознак, частин, деталей.

Вправи, що використовуються для розвитку творчого мислення та уяви, в яких пропонується виділяти в об'єктах різні ознаки функції, можуть бути використані також для розвитку сприйняття, такої його властивості як аконстантність, тільки мова в цьому разі йде не про аконстантність безпосередньо самих предметів, а про аконстантність їх ознак, властивостей, як наприклад у вправі №1, що дає змогу сприймати об'єкти не фіксовано, легко оперувати їх ознаками, аналізувати та синтезувати їх у нових сполученнях, що є основою творчої уяви.

Отже, ми розглянули лише деякі можливості для розвитку творчих компонентів когнітивної діяльності у майбутніх педагогів в навчальному

процесі при вивчені курсу психологічних дисциплін. Але ці можливості не обмежуються лише рамками лабораторно-практичних занять. Запропоновані тренінгові вправи студенти можуть виконувати за рахунок годин, відведених на самостійну роботу; при підготовці курсових робіт можуть самостійно добирати вправи, урізноманітнювати прийоми; дана проблема може стати також предметом наукового дослідження студентів. Але слід особливо наголосити ще раз, що результат запропонованих рекомендацій цілком залежить від систематичності і частоти виконання вправ. Крім того, як уже зазначалось, у студентів слід виробляти установку на пошуки і знаходження саме нових, нестандартних образів, рішень, підходів.

В такий спосіб не тільки розвиватимуться креатині компоненти у складі когнітивних процесів, а і розвиватиметься потреба у творчій діяльності за рахунок відчуття успіху в умовах постійного заохочення та підкріплення. Поява такої потреби, її подальший розвиток, інтерес до творчого пошуку, на нашу думку, сприятимуть творчому розвитку особистості в цілому.

Література

1. Гнитко Н.М. Проблема креативности и явление подражания. – М., 1994.
2. Гостев А.А. Роль представлений в задачах визуализации// Новые исследования в психологии. – 1972. - №2.
3. Дьяченко О.М. Об основных направлениях развития воображения дошкольников// Вопросы психологии. – 1988. - №6.
4. Заика Е.В. Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления школьников// Вопросы психологии - 1990. - №6.
5. Заика Е.В. Комплекс упражнений для развития логической памяти учащихся// Вопросы психологии - 1991. - №6.
6. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения // Вопросы психологии. – 1993. - №2.
7. Зак А.З. Как определить уровень развития мышления школьника. – М., 1982.
8. Ермолаева-Томина Л.Б. Психология художественного творчества. – М., 2005.
9. Игры – обучение, тренинг, досуг.../ Под ред. В.В. Петрусинского. – М., 1994.
10. Келасьев В.Н. Некоторые подходы к развитию гибкости мышления/ Практическое мышление: функционирование и развитие. – М., 1990.
11. Кулюткин Ю.И. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя// Вопросы психологии. – 1986. - №2.
12. Никифорова О.И. К вопросу о воображении// Вопросы психологии. – 1972. - №2.
13. Моляко В.А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления// Вопросы психологии. – 2005. - №5.

14. Никифорова О.И. К вопросу о воображении// Вопросы психологии. – 1972. - №2.
15. Никифорова О.И. Исследования по психологии художественного творчества. – М., 1972.
16. Пономарев Я.А. Психология творческого мышления. – М., 1960.
17. Практикум по общей психологии/ Под. ред. А.И.Щербакова. – М.: Просвещение, 1990.
18. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. – М.: Владос, 1998, т.2.
19. Роменець В.А. Фантазія, пізнання, творчість. – К.: Наукова думка, 1965.
20. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе. – М.: Просвещение, 1991.
21. Сосновский Б.А. Лабораторный практикум по общей психологи. – М., 1979.
22. Трофимов Ю.Л. Техническое творчество в САПР. – М., 1982.

1.4. Корекційно-розвивальні можливості проективних методик у розвитку креативності

Інформаційно насичений простір сучасного соціального середовища зумовлює необхідність всебічного розвитку інтелектуального потенціалу кожної особистості, оптимізації процесу адаптації людини до змінних умов життя. Проте для практичної психології значимим є визнання багатьма вітчизняними та зарубіжними психологами (Д.Б. Ельконін, С.Д. Максименко, М.Й. Боришевський, В.І. Слободчиков, Дж. Ловінгер, Е. Еріксон та ін.) одним із критеріїв нормативного психічного розвитку особистості прогресивний, хоча й нерівномірний розвиток креативності, а не лише успішну адаптацію до соціального середовища.

Основними критеріями виявлення креативності вважається відображення у конкретному загального із нових, індивідуальних позицій; передання думок і ставлень до реального у неочікуваній і точній формі; пробудження нових думок, нестандартних асоціацій тощо(3,с.62).

Однак стандартизація життєвих сценаріїв особистості в системі освіти, швидкий темп соціальних змін при реформуванні сучасного суспільства обумовлюють переважну стереотипність інтелектуальної активності людини, схильність до нормалізації поведінки. За переконливим твердженням О.С. Арсеньєва, в педагогічному процесі цілі розвитку творчості, креативності і традиційні задачі навчання і виховання є антиномічними. Педагогічна система має на меті, перш за все, адаптувати дітей до наявних соціальних умов життя. Це відбувається через пригнічення виразності, оригінальності при засвоєнні і виконанні великої кількості соціальних ролей. Цим досягається органічне пристосування дитини до умов соціального простору, але блокується творчий початок особистості (1). Тому особливої актуальності набуває проблема цілеспрямованого стимулювання проявів креативності особистості, зокрема в закладах освіти.

Пошук доступних, валідних та репрезентативних прийомів та методів стимулювання креативності особистості зумовив звернення до можливостей проективних методик щодо спрямованого психологічного впливу на особистість для забезпечення повноцінного розвитку і стимулювання креативності.

Проективні методики спрямовані на дослідження тих особливостей суб'єкта, що є найменш доступними безпосередньому спостереженню або опитуванням, і забезпечують проникнення у динамічні процеси особистості. Цінність проективних методик полягає також у тому, що вони не дозволяють досліджуваному передбачити результат емпіричного дослідження, а тому зменшують імовірність свідомого моделювання бажаних відповідей (2).

Серед основних ознак проективних методик традиційно(2;6) називають наступні:

- невизначеність стимульного матеріалу або інструкції до завдання, завдяки чому досліджуваний має відносну свободу у виборі відповіді або тактики поведінки;
- діяльність досліджуваного відбувається у атмосфері доброзичливості і за певної відсутності оцінювального ставлення з боку експериментатора; результати діяльності таким чином не обмежуються соціальними нормами і оцінками;
- стимульний матеріал, що використовується у проективних методиках, через апеляцію до минулого досвіду набуває для досліджуваного певного особистісного смислу.

У психодіагностиці розрізняють наступні групи проективних методик (2,с.251):

1. Конститутивні методики, що передбачають структурування інформації, оформлення стимулів, надання їм смислу (наприклад, тест Роршаха);
2. Конструктивні методики, що вимагають від досліджуваного створення із оформлених деталей осмисленого цілого (наприклад, тест світу, «Селище» тощо);
3. Інтерпретативні методики, що спираються на тлумачення певної події, ситуації (наприклад, ТАТ, тест Розенцвейга);
4. Катарсичні методики, що передбачають здійснення ігрової діяльності у спеціально створених умовах (наприклад, психодрама);
5. Експресивні методики, що зумовлюються малюванням на вільну або задану тему (наприклад, «Неіснуюча тварина», «Малюнок сім`ї» тощо);
6. Імпресивні методики, що передбачають аналіз переваги одних стимулів (як найбільш бажаних) перед іншими (наприклад, тест кольорових виборів М. Люшера);
7. Аддітивні методики, що вимагають завершення речення, розповіді (наприклад, тест незакінчених речень).

Всі проективні методики, - за визначенням Л. Френка, - об`єднує здатність відображувати найбільш суттєві аспекти особистості у їх взаємозалежності і цілісності функціонування.

Використання проективних методик зазвичай має за мету психодіагностику або психотерапію. Однак, говорячи про психічний розвиток у дитячо-юнацькому віці, слід враховувати, що значна кількість труднощів психічного розвитку в цьому віці виникають через неповну сформованість, недостатній розвиток тих чи інших сторін психічної

реальності людини (5,с.10). Останнє обумовлює можливість застосування проективних методик для корекційно-розвивальної роботи і зокрема для розвитку креативності.

Підставою для використання проективних психодіагностичних методик в якості розвивальних прийомів можна вважати принцип єдності діагностики і корекції, що відбиває цілісність процесу надання психологічної допомоги як особливого виду діяльності практичного психолога (5,с.25).

Діагностика рівня виявлення певного психологічного явища, зокрема креативності, не є для психолога самоціллю, вона завжди підпорядковується головному завданню – стимулюванню психічного розвитку особистості, розвитку потенційних можливостей суб'єкта (І.В. Дубровіна, Д.Б. Ельконін). Завдання ж корекційного розвитку або психотерапевтичної роботи можуть бути правильно поставлені тільки на основі повної діагностики й оцінки проблеми. Тому психодіагностичні прийоми можна розглядати і як прийоми психокорекції, прийоми розвитку особистості.

На користь можливості використання проективних методів у корекційно-розвивальній роботі щодо креативності свідчить також і позиція Ф. Баррона, що в якості критеріїв креативності називає здатність до формування уявлень та символізації. С. Меднік доводить, що в основі креативності лежить здатність виходити за межі стереотипних асоціацій, працювати із широким семантичним полем (12, с.125). Проективні ж методики дозволяють не лише діагностувати рівень даної здібності людини, але й формувати креативні моделі поведінки при систематичному використання тренінгових вправ, розроблених на основі проективної психодіагностики.

Існує певна послідовність формування потрібної (зокрема креативної) моделі поведінки – вироблення поведінкової навички (5, с.255):

- Демонстрація моделі адекватної поведінки (психологом, педагогом або членом групи при груповій роботі);
- Відпрацювання разом із психологом певної моделі поведінки у певній ситуації. При обігруванні ситуації психолог створює доброзичливі, сприятливі для спілкування умови, з позиції ролі підтримує та заохочує людину. В певних ситуаціях більш доречними є нейтральні, індиферентні до особи умови, рідше – умови випробовування.
- Перенесення тренування відпрацьованої моделі поведінки з навчальної ситуації в реальну дійсність («Домашнє завдання»).

В розвивально-корекційній роботі із креативними моделями поведінки особистості необхідно дотримуватися відповідних принципів тренінгу.

І. В. Дубровіною (7) сформульовано основні принципи роботи із розвитку пізнавальної сфери особистості, що можуть бути використані і для розвитку креативності:

1. Розвивальна робота будується на основі індивідуального підходу відповідно до «зони найближчого розвитку» дитини.
2. Заняття доцільно проводити в ігровій формі, викликаючи у дітей жвавий інтерес.
3. У взаєминах з дітьми важливо створити атмосферу доброзичливості.
4. Неприпустиме засудження за неуспіх. Важливо, щоб учень виконував завдання без страху покарання за помилки, інакше надмірна тривожність заважатиме його діяльності. Однак, кожну помилку слід обговорювати з дитиною, щоб вона зрозуміла, як робити правильно.
5. Необхідно, щоб успіх переживався дітьми як радість. Цьому сприятиме позитивна емоційна оцінка з боку психолога кожного досягнення дитини.
6. Значну увагу слід приділяти розвитку у дітей здатності до самостійної адекватної оцінки своєї роботи. Це дозволить їм спокійніше ставитися до результатів своєї діяльності та оцінки дорослого.

Ключовими компонентами техніки формування креативної поведінки є моделювання, інструктаж і підкріплення (5, с.257-258). Моделювання – це формування оптимального способу поведінки особистості в конкретній ситуації, яку вона програє. Інструктаж передбачає втручання керівника, який допомагає учасникам тренінгової групи шляхом підказки, поради, підтримки знайти оптимальний вихід з важкої ситуації. Підкріплення – це заохочення (схвалення креативної і несхвалення або ігнорування стереотипної поведінки), яке стимулює адекватну вимогам поведінку учасників групи в ситуації, яка програється.

Дуже важливо, щоб розвивальні заняття викликали позитивне ставлення до них у дитини. Доброзичлива атмосфера в групі і підтримка психолога дозволяють людині відчути впевненість і допомагають набути й закріпити нові креатині навички поведінки.

Психолог повинен завжди пам`ятати, що людина – цілісний суб`єкт, і на кінцеві результати її дій впливають усі складові особистості. Розвивати, удосконалювати пізнавальні процеси (зокрема креативність) дуже важливо, але слід враховувати, що якість і інтенсивність пізнавальної діяльності людини, її здатність мислити, запам`ятовувати багато в чому залежить від емоційного стану, мотивації рівня самоорганізації й самоконтролю. Невпевненість у собі, відчуття психологічного дискомфорту, тривожність, страхи сковують дитину, гальмують її пізнавальну активність, позбавляють можливості творчо мислити. Тому при проведенні корекційно-розвивальної роботи психологу важливо не тільки вдосконалювати пізнавальну активність дитини, але й формувати у неї впевненість у собі, віру у свої сили і здібності (5, с.105).

Спонуками до творчості можуть вважатися нестандартність стимулу або ситуації, що викликає емоційну реакцію подиву, допитливості, інтересу; чітко поставлена перед людиною конкретна пошукова задача; внутрішньо детермінована потреба особистості у творчій діяльності.

Найбільш поширеними проективними методиками психодіагностики креативності особистості є наступні:

- Методика «Кола» П. Торранса, що є невербальним тестом на дивергентну продукцію образно-символічної системи.

Методика має за мету визначення образної гнучкості та оригінальності мислення;

- Методика дослідження креативності Дж. Гілфорда.

Оцінюються продуктивність, гнучкість, оригінальність мислення;

- Методика «Пошук проблеми» (модифікація В.М. Козленком тесту «Плями Роршаха» і ТАТ).

Оцінюється розвиток уяви, здатність до самостійної побудови сюжетно-проблемної ситуації, прояву пошукової активності;

- Методика «Доповнення» К. Френк, що сприяє вивченню образної оригінальності і гнучкості мислення.

Методика є невербальним тестом на сприйняття і перетворення незавершеного образу в символічно-образній системі;

- Методика «Віддалені асоціації» С. Медніка, що дозволяє оцінити асоціативність, оригінальність мислення.

Проте слід зауважити, що дослідження креативності можна проводити і за допомогою інших проективних методик, не призначених для безпосереднього дослідження творчого потенціалу особистості. Адже дії, пов`язані із виконанням стимульних завдань проективних методик, дозволяють виявити «неспецифічну» інформацію, в тому числі й стосовно креативності особистості. Це обумовлює можливість використання проективних методик в якості тренінгових вправ креативності.

Вправа розглядається нами як спосіб моделювання певної дії, тому і класифікація вправ може бути узгодженою із класифікацією проективних методик.

Серед основних типів вправ можна виділити:

1. конститутивні вправи, що передбачають структурування стимульного матеріалу, надання йому смислу; спрямовані на розвиток уяви, фантазії;
2. конструктивні (наприклад, конструювання елементів висловлювання згідно із заданою темою або ситуацією);
3. інтерпретативні вправи, що стимулюють уміння тлумачити певні події;
4. катарсичні вправи, на основі ігрової діяльності;

5. експресивні вправи, що використовують малюнкові прийоми самовираження;
6. імпресивні вправи значимого вибору;
7. аддітивні вправи (завершення речень)

Використання даного комплексу вправ дозволяє значно модифікувати особистісні формати, шляхом закріплення в них креативних моделей поведінки.

Наведемо деякі вправи означеного комплексу, що стимулюють активність суб`єкта, виразність і свободу самовираження:

Конститутивні вправи спрямовані на активізацію уяви для полегшення процесу проекції, розвиток нестандартності, гнучкості мислення з метою надання смислу стимульному матеріалу, розвивають асоціативне мислення.

«Чарівні ляпки» (модифікація тесту Роршаха)

Спочатку діти мають виготовити ляпки : нанести на папір рідку фарбу, а потім скласти лист удвоє, ляпками всередину.

Учасники мають побачити у ляпці зображення чого-небудь і домалювати його.

Вправи на розвиток асоціативного мислення:

«Пов`язані та непов`язані асоціації» /К. Джонстон/

Учасники сідають у коло на стільці і по черзі називають ряд пов`язаних і не пов`язаних за змістом образів(іменники у називному відмінку). Наприклад: дім, кухня, піч, пахощі тіста, борошно, булка, руки, ложка, жовток, варення, сміх, вогонь у печі, стіл, кава тощо. Ряд непов`язаних образів: дебют, молоток, чапля, формула, весна, чемпіон, крокодил, свіжість, комета, лист, черепаха тощо. Задача ускладнюється, якщо той, хто вимовляє слово, сам обирає наступного учасника і вказує на нього рукою.

Виконання цієї вправи може йти у темпі, що визначається метрономом. Кожен учасник повинен встигати промовити слово вчасно.

Вправу потрібно виконувати доти, доки не буде відчуватися психологічний ефект несвідомого – мимовільне виникнення асоціацій (8, с.213)

«Нелогічні асоціації»

Учасники мають знайти асоціації, що пов`язали б слова кожного з рядків, поданих нижче. В інструкції слід наголосити на необхідності дати простір своїй уяві, не обмежуватися рамками логічних асоціацій, акцентувати видовищний бік асоціацій, їх емоційне забарвлення.

1.	Книга	квітка	сосиска	мило
2.	Верблюд	зима	папір	смутний
3.	Стілець	свічка	радість	мати
4.	Тюльпан	парасолька	кішка	взуття
5.	Ласощі	засмучення	небо	машина.

«Ланцюжок асоціацій»

Учасники сідають у коло і по черзі передають один одному м`яч, супроводжуючи цей рух будь-яким іменником. Адресат повинен швидко відповісти асоціацією і передати м`яч наступному гравцеві. Будь-яка затримка або розрив ланцюжка вважається програшем і учасник вибуває з гри.

Конструктивні вправи сприяють розвитку композиційного мислення, комунікативних умінь, здатності послідовно викладати думки, знаходити потрібні мовленнєві засоби для вираження і аргументації думки, поєднувати окремі слова у цілісному тексті, переносити знайдені мовленнєві одиниці у нові ситуації тощо.

«Створення глиняного світу»

Кожен учасник одержує грудку глини або пластиліну.

Вправа може супроводжуватися приємною мелодією для створення м`якої розслабленої атмосфери. Психолог пропонує : «Заплющте очі й уявіть, що глина – сировина, з якої можна зробити все, що захочете. Працюйте з глиною із заплющеними очима і дайте пальцям відтворити ваші думки і почуття. Створіть свій світ». Коли учасники виконають свої скульптури, вони ставляться на один стіл. Тепер усім разом можна попрацювати над створенням цілісного світу із окремих частин. Учасники групи на закінчення обмінюються своїми враженнями (9).

«Ланцюжок слів»

Група ділиться на дві підгрупи. Одна з них називає п`ять або й більше пов`язаних чи непов`язаних між собою слів. Наприклад, статуетка, спалах боротьба, кінь, голка. Протока, риба, багаття, сандалі, пісок. Часник, мука, риба, кафтан, фотографія, крейда. Задача учасників другої підгрупи - пов`язати ці слова єдиною історією із початком і логічним завершенням.

Завдання можна змінити, пропонуючи пов`язати ряд подій або дії: кроки на сходах, випити склянку молока, відчинити вікно, написати записку, заспівати, заснути (8,с.232).

Вправи пов`язані із розвитком логіки та уяви:

«Алгоритм Цицерона»

Учасникам пропонується розповісти історію, орієнтуючись на алгоритм Цицерона: «Хто? – Що? – Де? – Чим? – Навіщо? – Як? – Коли?». Розповідь кожного учасника спирається на одне із питань, а потім оповідач передає естафету наступному оповідачеві.

Варіантом вправи може бути складання історії колективно, а перебіг розповіді визначається наступним чином : причини – привід – супутні події – аналогії – порівняння – наслідки.

«Шість реплік» /М.Вестін/

Група поділяється на пари. Кожний учасник отримує по три папірця і записує на них по одному короткому реченню. Вони можуть бути і не пов'язані. Керівник збирає всі папірці із фразами, перемішує їх і роздає кожній парі по шість висловлювань. Пари мають самостійно скласти можливий діалог із отриманими фразами, конструюючи логічно осмислений етюд і представляють його аудиторії (8, с.233).

«Пошук проміжних подій»(Є.В. Заіка)

Учасникам пропонуються дві не пов`язані одна з одною події, наприклад: «Білка, сидячи на дереві, упустила шишку» і «Школярі не змогли поїхати на екскурсію до іншого міста». Треба знайти між ними зв`язок, тобто простежити ряд поступових переходів від першої події до другої. При цьому важливо, щоб кожна попередня подія була причиною наступної.

Пропонуються такі варіанти речень :

- Мавпа зірвала банан. Самоскид із вантажем не прийшов за призначенням вчасно.
- Молоко википіло. Літак здійснив вимушену посадку.
- Дощ лив як із відра. Батько загубив краватку.

Тощо (4).

«Море хвилюється»

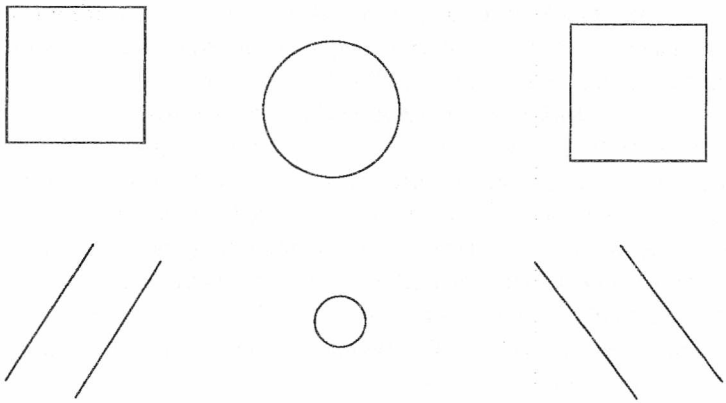
Один із учасників водить, інші сидять на стільцях. Кожен із гравців називає ведучому який-небудь іменник. Останній починає розповідь, в яку він повинен вставити по черзі всі названі йому слова. При вимовлянні задуманого слова учасник встає і слідує за ведучим. Гравці уважно слідкують за розповіддю. Коли вже всі учасники піднімаються зі своїх місць і утворюють ланцюжок, ведучий відводить їх далі від стільців і закінчує логічно свою розповідь фразою «Море хвилюється!». Всі намагаються швидко зайняти своє місце, а ведучий захопити один із стільців. Гравець, що залишився без місця стає ведучим.

«Додавання предмету нових функцій»

Учасникам пропонується певний предмет, наприклад, окуляри, диван, стіл, лампа, гребінець, ножиці, каструля та ін. Потрібно удосконалити названий предмет, додаючи йому нові функції і поєднуючи його із іншими предметами. Наприклад, окуляри можна сполучити із радіоприймачем, щоб слухати музику і новини; з компасом і мініатюрною картою місцевості, щоб не заблукати тощо (5,с.175).

«Придумай малюнок»

Пропонуються графічні контури: коло, квадрат, паралельні лінії



Потрібно намалювати на основі даних фігур якнайбільше різних зображень різноманітних предметів. У завданні цінується оригінальність і незвичність створених малюнків.

Інтерпретативні вправи:

«Пошук причин за двома наслідками» (Е.В. Заіка)

Називаються дві непов`язані одна з одною події, наприклад:

«Батько розкрив книгу» і «Кімната наповнилася димом». Їх треба розглядати як два наслідки якоїсь події, що є причиною їх обох. Цю причину й потрібно з`ясувати. Бажано вказати якнайбільше можливих варіантів причин, наприклад,у наведеному зразку: батько захотів приготувати обід за кулінарною книгою; спалахнув телевізор, і батько розгорнув телефонну книгу, щоб викликати майстра, та ін.,

Можна запропонувати такі події :

- Двірник узяв мітлу. Мама втягнула нитку в голку.
- Кошеня підійшло до блюдечка. Хлопчик не вивчив урок.

«Перелік наслідків події»(Є.В. Заіка)

Пропонується яка-небудь подія, наприклад, «Мисливець підняв рушницю і вистрілив у повітря...». Потрібно навести якнайбільше наслідків цієї події. Наприклад: «Через струс повітря в горах стався обвал», «Рушниця дала віддачу і мисливець скрикнув», «Куля потрапила в качку, що пролітала» та ін. Приклади подій:

- Дівчинка впустила олівець на підлогу…
- З вікна викинули шматочок булки…
- На вилиці хтось розбив банку варення…
- Хлопчик чиркнув сірником…
- Учитель розгорнув класний журнал…

Тощо(4).

«Події у картині»

За репродукцією будь-якої картини учасники визначають ідею, фабулу, сюжет, окремі дії людини.

Композиційне мислення включає роботу над трьома важливими елементами імпровізації – її початком, серединою і закінченням.

«Не може бути»

Кожен з учасників по черзі називає щось неймовірне: річ, явище природи, незвичайну тварину, розповідає про неймовірну пригоду. Інші мають оцінити правдивість розповіді. Виграє той, хто придумає п`ять таких сюжетів підряд, і ніхто жодного разу не скаже йому: «Буває!».

Катарсичні вправи. В основі катарсичної розвивально-терапевтичної системи вправ лежить близькість психологічних механізмів гри і творчості, що може забезпечити ефективність розвитку креативності.

Дж. Морено, засновник особливої психотерапії, що спирається на сценічну гру, вважав, що гра – це коливання сил, занурення людини у де сублімований, відвертий, натуральний, чистий і чесний рай. Іншими словами, за думкою Дж. Морено, гра відновлює цілісність світу, і в цьому полягає її цінність.

Дж. Морено підкреслював, що гра і творчість споріднені за внутрішньою свободою, за провідною роллю емоційної складової, високою мірою концентрації мимовільної та після довільної уваги.

Простежується і схожість мотивації творчості і гри: в обох випадках проявляються і реалізуються потенційні можливості людини, розвиваються її здібності, актуалізуються потреби у самовираженні й наслідуванні, у пізнанні світу (8,с.99-100).

Для організації розвивально-корекційної роботи важливими є символічний характер гри та її імпровізаційність, що стимулюють розвиток креативності, сприяють формуванню навичок креативного розв`язання проблеми.

Ігрові заняття по актуалізації творчих здібностей розрізняються за мірою складності і оцінюються за наступними показниками (8,с.145):

- експресивність, здатність пробуджувати активний творчий початок;
- пластичність, здатність до реалізації різномодальних і різнохарактерних форм самовираження;

- спонтанність, здатність до адекватного реагування на вплив стимулів у нових ситуаціях;
- когнітивність, здатність до здійснення спонтанних усвідомлених дій;
- креативність, здатність до знаходження оригінальних рішень, адекватних умовам середовища.

«Монолог речей» /Ю.А. Кренке/

Учасники мають подивитися навкруги і обрати будь-який предмет, що знаходиться у кімнаті, від імені якого потрібно вимовити короткий монолог. Його можна вимовляти індивідуально, або продовжувати розповідь партнера.

Ця вправа розвиває уміння ідентифікувати себе із навколишнім середовищем (8,с.214).

«Уяви, що ти...?» (А.Е. Симановський)

Учасникам пропонуються різні незвичайні ситуації, до кожної з яких потрібно придумати невелику розповідь:

1. Уяви, що ти можеш зменшуватися до розмірів мурахи...
2. Уяви, що ти можеш вирости заввишки три метри...
3. Що б сталося і що ти б зробив, якби:
   - Із крана на кухні полився апельсиновий сік;
   - Із хмари замість дощу стали падати горіхи та родзинки;
   - Люди придумали таблетки проти сну.
4. Уяви, що ти повернувся додому і вирішив помити руки. Відкрив кран і раптом...

Тощо(11).

До цієї ж групи психотехнік відносяться вправи, що базуються на можливостях психодрами, що має за мету саме вивільнення індивідуального, групового творчого потенціалу.

У психодрамі здебільшого використовуються фізичні дії, а не висловлювання, показ ситуації, а не розповідь про неї; використовуються метафори, символи, що активізують емоції, які є значимими для людини в певній ситуації.

Для розвитку креативності особливо значимим є досягнення спонтанності, тому у психодрамі використовуються елементи мистецтва : колажі, театральні ігри і «сенсорне пробудження», а також спрямована фантазія, поезія, рух, танець, музика і ритм.

«Тварини» (характерологічні перевтілення)

Учасникам пропонується вибрати будь-якого ссавця, рептилію або птаха. Протягом 10 – 20 хвилин вони повинні бути цією твариною, «перейнявши» її форми, рухи, звуки. Про свій вибір повідомляти не потрібно. Слід плазувати, стрибати, «літати», зображуючи що тварину. Можна спонтанно взаємодіяти з іншими.

До завдання варто підходити творчо й намагатися виразити такі сторони своєї особистості, які, можливо, нелегко виразити у звичайному житті. На закінчення група ділиться своїми враженнями.

Варіантом виконання вправи можна розглядати завдання ведучого перетворюватися на тварин почергово : великих, сильних і маленьких, слабких (вовк – мишеня, слон – кошеня, тигр – зайченя тощо).

«Порожній стілець»

Учаснику пропонується уявити себе на порожньому стільці маленькою дитиною і поговорити із собою.

«Зіпсований телефон»

Всі учасники сідають у коло і заплющують очі. По колу передається почуття, «оцінка» дотиком, подихом, зітханням тощо.

Потім з`ясовується, де відбувся «збій».

«Старий покинутий магазин»/Дж. Стівенсон/

Учасникам пропонують дати розгорнутий образ, метафору, що відбиває їхню сутність, те, як вони себе розуміють і почувають.

Інструкція: Заплющіть очі й розслабтеся. Уявіть собі, що ви йдете міською вулицею ввечері. Що ви бачите, чуєте, почуваєте? Ви помітили маленьку бічну вуличку, де знаходиться старий забутий магазин. Його вікна брудні, але, якщо зазирнути в них, ви можете помітити якийсь предмет. Уважно його розгляньте. Відійдіть від покинутого магазину й поверніться в місто. Опишіть предмет, який ви побачили в магазині. Потім уявіть себе цим предметом, описуючи його від першої особи. Як ви почуваєте себе? Чому вас залишили в магазині? Хто й коли забере вас звідси?

Існує багато варіантів цієї вправи. Наприклад, учасники можуть уявити себе хатнім начинням і створити «затишне приміщення», або книгами у книжковій шафі, або квітами , що відчувають сонце, дощ, вітер тощо (5,с.339).

Продовжує і розвиває деякі прийоми ігрової терапії та психодрами арт-терапія, що пов`язана із впливом мистецтва на психіку людини. Традиційно в арт-терапії використовуються прийоми класичної пантоміми : ілюзії, перевтілення, стилізовані техніки руху тощо.

«Образ психологічного стану»

Учасникам пропонується перед дзеркалом «зліпити» із самих себе скульптуру, назва якої, наприклад, «Бадьорість, упевненість, сила, життєрадісність». Потрібно запам`ятати позу, міміку і почуття, які людина відчуває при цьому. Через деякий час за командою потрібно «вдягти» цю позу знову.

«Музичні картинки»

Учасники отримують олівці або фарби з пензлем.

Під час прослуховування музичних творів психолог пропонує учасникам : «Дозвольте своїм пензлям (олівцям) танцювати на папері під музику. Хай це буде танець-фантазія. Ви можете в разі потреби змінювати колір, можете малювати обома руками. Хай музика керує вашими діями, радійте кожному руху».

Через деякий час психолог повідомляє : « Зараз я зміню музику. Поряд з вами лежить чистий аркуш, коли почнеться нова мелодія, продовжуйте малювати на ньому і знайдіть новий танець, який відповідатиме новій мелодії».

Під час обговорення з`ясовують, які почуття, думки, фантазії автори малюнків хотіли передати у своїх творах, і що в них побачили інші (5, с.247).

«Дерево»

Інструкція: станьте прямо. Зосередьтеся на будь-якій точці прямо перед собою, на рівні очей. Ваші руки – гілки дерева, дуже міцні й сильні. Підніміть руки вгору, склавши долоні разом, і заведіть за голову так, щоб між кистями рук і маківкою залишалася відстань у десять сантиметрів. Уявіть, що ви тягнетесь угору, до неба. Зосередьтеся на цьому відчутті. Підніміть і поставте ліву ногу на праве стегно вище коліна. Потримайте її так 30 секунд. Відчуйте, як натягнуті м`язи стегна. Повільно опустіть ліву ногу на підлогу, потім зробіть те саме правою ногою. Тримайте голову прямо і звільняйтеся від будь-якого напруження. Повільно опустіть праву ногу на підлогу і станьте прямо (5,с.231).

Серед розглянутих технік викликає інтерес специфічна сфера арт-терапії – казкотерапія, що застосовує не просто гру у казку, але й складання казок, що виводить людину на творчий рівень, визначає шлях її творчої самореалізації.

Велику роль в успішній імпровізації при складанні казок відіграють всі види уяви, особливої ваги набувають композиційне мислення і асоціативні процеси.

«Методика Гарднера»

Учасникам пропонується скласти казку по даному початку : далеко-далеко звідси за горами – долами жила – була дівчинка (або хлопчик)...

«Створи свою казку»

Учасникам розповідають відому казку і пропонують змінити її сюжет. Варіантом можна вважати переплетення сюжетних ліній двох казок.

«Два дерева»

Учасникам пропонується уважно прослухати казку:

«Два молоді й красиві дерева росли у лісі. Увечері вони шепотілись про своє життя.

Я буду високим і стрункім, - говорило одне дерево, - птахи будуть жити в моїх гілках. Олені і зайці будуть ховатися в моїй тіні. Через деякий час я буду мати багато дітей, які будуть рости навколо мене.

Ні, - говорило інше, - я боюся рости. Взимку морозно, а влітку спекотно. Було б краще, якби лісник зрубав мене, а люди зробили б з мене щось прекрасне. Я буду лежати на оксамитовій подушечці, а всі навколо будуть мною милуватися.

І що ви думаєте? Прийшов у ліс лісник і зрубав саме друге дерево. Йому було боляче, проте воно було щасливим : мрії починали здійснюватися.

Частину дерева спалили, а зі стовбура зробили маленьку гарну шкатулку.

Шкатулка довгий час лежала на оксамитовій подушечці, потім її віддали дітям, вони зламали її і викинули.

Вітер підхопив залишки дерева і заніс у ліс, одну трісочку взяли гави. Вони вплели її у гніздо на першому дереві.

Старі знайомі зустрілися і подивувалися своїй долі.»

Завдання : Подумайте і поясніть, яке дерево вам ближче? Чому?

Складіть сценарій вашого майбутнього життя.

«Лікар казок»

Учасникам пропонується послухати казку:

«Колись давно у чарівній країні жив лікар казок, який лікував казки, про які люди забували, або у них був поганий кінець.

Одного вечора у двері до лікаря постукали. Він відчинив і побачив маленьку сумну казочку, що нишком втирала сльози.

Лікар запросив її до кімнати, напоїв солодким чаєм і лише потім запитав, що з нею трапилося. Казочка зітхнула і відповіла, що вона почуває себе нещасною, оскільки люди її не люблять і навіть забули її історію.

Лікар попросив казочку розповісти про себе, і казка розповіла: «Жили колись донька і мати. Одного разу донька пішла до лісу і заблукала, вона не повернулася додому, проте мама не переживала, а навпаки, зраділа, сказавши: «Так їй і треба, я її все одно не люблю». Через деякий час мама пішла до лісу і також заблукала. Стежинка до хатинки заросла травою, будиночок зруйнувався... Ось і все», - зітхнула гірко казочка.

Тоді лікар сказав: «Люди не люблять тебе тому, що в тебе немає кінця, тому, що ти не завершена. Але не хвилюйся, я придумаю тобі гарний кінець і ти сподобаєшся людям». ».

Завдання: Придумайте декілька варіантів закінчення для цієї казки.

У цій вправі знаходить втілення інтеграція психоаналітичних установок та гештальттерапії (за І.В. Куркуленко-Лук`янець). Виконуючи завдання учасники роблять спробу оптимізації події, ситуації, на основі усвідомлення вихідних деструктивних компонентів.

Експресивні вправи засновані на уявленні К. Юнга та його послідовників щодо того, що формування символів відображує прагнення психіки до розвитку і перетворення символічних уявлень чи зразків фантазії у певні реальні факти за допомогою малювання сприяє особистісній інтеграції.

«Керовані фантазії»

Можна запропонувати дитині уявити себе човном під час шторму або птахом, який літає над бурхливим морем. Що вона відчуває?

Намалюйте уявлене.

«Зображення емоцій»

Задається певна емоційна ситуація (предмет, істота, переживання) і пропонується зобразити її у вигляді схематичного малюнка або словами описати сутність запропонованих зображень. Наприклад, «охоплена радістю людина». Варіанти зображень : людина летить, іскриться, танцює, у тілі людини світить сонечко тощо. При підведенні підсумків враховується як загальна кількість запропонованих відповідей, так і їх оригінальність (5,с.175).

«Вільне малювання»

Учасникам пропонується 1 – 2 хвилини подумати, щоб усвідомити свої почуття, що виникають у даний момент.

Інструкція: Не намагайтеся бути художником. Візьміть олівець і почніть наносити будь-які штрихи на папір. Малюйте кольорові лінії і форми, які говорять по ваші почуття. Спробуйте символічно (або метафорично) виразити свій стан у цей момент. Для полегшення усвідомлення свого стану, закінчіть речення: «Я відчуваю себе, ніби ...». Малюйте те, що спадає на думку.

Коли всі члени групи закінчать завдання, вони можуть поділитися враженнями про кожен малюнок, ніяк його не оцінюючи (5,с.242).

«Ти – як ...» (техніка асоціативного уявлення)

Учасникам пропонується символічно зобразити кожного члена групи – у формі знаку, кольору або образу. Символ може бути абстрактним або предметним. Потім зображення обговорюються та пояснюються.

«Якщо пташка, то яка?»

Це гра на асоціації, потребує винахідливості, метафоричності мислення, спостережливості.

Один із учасників виходить за двері, а інші загадують кого-небудь із присутніх. Ведучий повертається і починає ставити питання, звертаючись по черзі до всіх присутніх : «Якщо пташка, то яка?», «Якщо книга, то яка?», «Якщо музика, то яка?» тощо. За відповідями потрібно відгадати загадану людину.

«Спільне малювання»

«Створення групових фресок». Учасники по черзі малюють на спільній картині все, що вони хочуть, додаючи до композиції щось, що виражає їхній настрій, або домальовують на ній відповідно до обраної всією групою теми, наприклад, «Наша група».

«Малювання в сегментах»

Учасникам пропонується великий аркуш паперу, на якому накреслено коло, поділене на сегменти. За інструкцією кожен учасник (або два чи три) може малювати в одному сегменті. Таким чином, кожен отримує чітко сформульоване завдання і виділену зону дій. Завдання попередньо обговорюється в групі.

Теми для малювання: «Чотири пори року», «Дванадцять місяців», «Цикл життя: дитинство, юність, зрілість, старість», «Великі періоди в історії: кам`яний вік, залізний вік, середні віки, новий час, майбутнє», «Органічне життя: рослини, комахи, риби, тварини, люди», «Види ландшафту : степ, пустеля, гори, море, ліс», «Світ реальний або фантастичний» тощо (5,с.243-244).

«Парне малювання»

«Поводир». Одному з учасників зав`язують очі. Другий бере руку партнера, у якій олівець або пензель, і обережно водить нею по паперу, малюючи якесь зображення. Розмовляти не можна. Тому, хто малює, ця вправа дозволяє уявити себе частиною іншої людини, відчути відповідальність за неї, а його партнеру, навпаки, допомагає віддатися веденню, довіритися іншій людині. Потім ролі міняються. Після закінчення вправи обов`язкове обговорення того, що відчували партнери.

«Доповнювальне малювання»

Всі учасники групи сідають у коло в середині кімнати. Перед кожним лежить аркуш паперу й кольорові олівці. Інструкція: «Починайте малювати що-небудь важливе для вас. За сигналом передайте свій аркуш учаснику, що сидить від вас ліворуч, і отримайте початий малюнок від учасника, що сидить праворуч. Попрацюйте над цим малюнком, змінюйте і додавайте до нього, що вважаєте за потрібне. За сигналом знову передайте цей малюнок ліворуч і отримайте малюнок праворуч. Продовжуйте так доти, доки до вас не повернеться той самий малюнок, який ви починали. Що ви відчули, коли побачили те, що інші зобразили на вашому аркуші? Обговоріть свої враження з групою».

«Малювання під музику»

Учасникам пропонується намалювати свої враження – почуття, думки, фантазії – від різних музичних творів. Використовувати можна, наприклад,

такі твори : М.Мусоргський «Картинки з виставки» (у сучасній обробці), П.Чайковський «Пори року», Р.Вагнер «Політ валькірій» або рок-музику, яка корисна для від регулювання психоемоційного напруження (5,с.247).

Імпресивні вправи стимулюють творчу активність при виборі найбільш суб`єктивно значимих предметів (модифікації тесту М. Люшера)

«Набір кольорових каменів»

Учасникам пропонується набір із 18 різнокольорових напівдорогоцінних каменів і пропонується вибрати п`ять, які найбільш подобаються. Потім можна запропонувати скласти розповідь про вибрані камінці.

«Набір поштових листівок»

Учасникам пропонується переглянути набір поштових листівок і вибрати ту, що подобається найбільше (вправа дозволяє визначити, що приваблює людину найбільше : природа, люди, знаки, ритми тощо). На основі вибраної листівки пропонується скласти лист другу, розповісти про певну подію.(10,с.25-28).

Адаптивні вправи розвивають здатність до нестандартного завершення висловлювань, прояву гнучкості, оригінальності мислення.

«Завершення історії» /Ю.А. Стромов, К. Джонстон/

Один із учасників протягом 30 секунд розповідає початок історії, а інший учасник цю історію за 30 секунд логічно закінчує.

Потрібно звертати увагу на здатність другого учасника використати всю отриману інформацію від першого учасника, продовжити емоційний, образний характер розповіді.

Жорсткі часові межі можуть спочатку ускладнювати створення образів, проте згодом виникають якісні зміни, що характеризуються моментом інсайта, повного взаєморозуміння і миттєвої здатності продовжувати розповідь.(8,с.218)

«Що було б, якби…»

Один із учасників придумує фантастичну ситуацію, а інші повинні знайти найбільш імовірне її закінчення. Наприклад:

- Якщо кожна людина від народження зможе читати думки іншого, як зміниться життя на Землі?
- Якби раптом зникла сила тяжіння на Землі і всі предмети й істоти втратили свою вагу, то…
- Якби всі люди раптом утратили мову, то…

Практика показує, що при використанні даних прийомів у розвивально-корекційній роботі спостерігається поєднання типологічних ознак (наприклад, вправи з катарсичним ефектом одночасно мають і ознаки експресивних дій тощо), що пояснюється специфікою проективних методик. Тому частіше в розвивально-корекційній роботі застосовується комплексний

підхід із залученням багатьох методичних прийомів і методів різних психотерапевтичних напрямків. Система ж розвивально-корекційного впливу складається із урахуванням вікових та індивідуально-типологічних особливостей клієнтів.

При роботі із розвивально-корекційними методиками, зокрема проективними, потрібно чітко дотримуватися правил психокорекційної роботи (вони однаково стосуються як психолога, так і учасників):

1. Добровільність участі при чіткому визначенні своєї позиції: не хочеш говорити або виконувати яке-небудь завдання – не роби цього, але сповісти про це за допомогою умовного знаку (придумується «заборонний знак», що вказує – «не хочу говорити», «не хочу брати участь»).
2. Щирість у спілкуванні. Якщо хто-небудь з вас не готовий бути щирим в обговоренні якогось питання, краще промовчати, ніж говорити не те, що ти думаєш, або говорити неправду.
3. Анонімність ситуацій, випадків із життя, про які розповідають. Це означає, що і ведучий не буде висловлюватися про внутрішній світ учасників групи без їхнього спеціального прохання і згоди. На деякі запитання ведучий відповідатиме тільки наодинці. Таємниця інформації гарантується.
4. Право на думку. Немає правильних чи неправильних відповідей. Правильна відповідь – та, яка насправді виражає твою думку.
5. Не критикувати і не оцінювати іншого учасника, якщо він сам тебе про це не просить. Кожний має право на свою особисту думку.
6. Слід бути уважним до того, що говорять, роблять і почувають інші і ти сам.
7. Не виносити обговорювані проблеми, переживання і дії учасників за межі групи. Не обговорювати чиїсь проблеми з людьми, що не беруть участь у тренінгу (5,с.332).

Використання розвивально-корекційного комплексу вправ, звичайно ж, не може абсолютно вирішити проблеми розвитку креативного потенціалу особистості. Проте систематична робота практичного психолога з даними вправами в контексті інноваційної педагогічної діяльності сприятиме формуванню креативних форматів у поведінці школярів. Адже процес формування креативності передбачає активний конструктивний діалог з учнями, спілкування особистості із особистістю, в контексті якого спільними зусиллями здобувається істина. Виховати креативну особистість може тільки творчий, креативний педагог(8,с.62-64). А тому від педагога, перш за все, вимагається постійного розширення власних креативних можливостей, розвиток креативних конструктів власної поведінки.

Література

1. Арсеньев А.С. Проблема цели в воспитании и образовании. Цель в воспитании личности // Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1981. – С. 54-73.
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словар – справ очник по психодиагностике. – СПб.: Питер, 2004 – 520с.
3. Ермолаева – Томина Л.Б. Психология художественного творчества. – М.: Академический проект: Культура,2005 – 304с.
4. Заика Е.В. Комплекс игр для развития воображения // Вопросы психологии.- 1993. - №2.- С. 54 – 62.
5. Кузькова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2006. – 384с.
6. Проективная психология./ Под ред.. Р.Римской. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2000.- 528с.
7. Рабочая книга школьного психолога / И.В.Дубровина, М.К.Акимова, Е.М.Борисова и др..; Под ред.И.В.Дубровиной. – М.: Просвещение, 1991. – 303с.
8. Рождественская Н.В.,Толшин А.В. Креативность: пути развития и тренінги. – СПб.: Речь, 2006. – 320с.
9. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционныег руппы: теория и практика: Пер. С англ../ Под ред. Л.А.Петровской. – М.: Прогресс, 1990. – 368с.
10. Сальникова Н.Е. Работа с детьми: школа доверия. – СПБ. :Питер, 2003. – 282с. (Серия «Практическая психология»).
11. Симановский А.Э. Развитие творческого мышления детей.Популярное пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Гринго,1996. – 192с.
12. Торшина К.А. Современные исследования креативности в зарубежной психологии.// Вопросы психологии. - 1998 - №4.С.123-132.

1.5. Каузального педагогічного мислення тест: опис і методика застосування

1. Область застосування

Тестування, тобто проведення людей через ряд психологічних проб, найчастіше через рішення завдань, з метою кількісної оцінки рівня розвиненості загальних здібностей, широко застосовується у світовій диференційно-психологічній практиці. Тести для виміру спеціальних здібностей застосовуються рідше в силу того, що при їхній розробці виникають труднощі, пов'язані з необхідністю залучення широкого кола фахівців, компетентних у певній області професійної праці, і їхнього тісного співробітництва з психологами-дослідниками. Тест каузального педагогічного мислення (КПМТ), розроблений нами на кафедрі загальної та вікової психології Криворізького педуніверситету, ставиться саме до таких діагностичних методик.

КПМТ дозволяє давати кількісну оцінку рівня розвиненості в тієї або іншої особистості її здібності встановлювати причинно-наслідкові (каузальні) зв'язки між подіями в системах соціальної взаємодії типу: педагог-діти, батьки-діти, діти-діти. Розв'язання таких завдань, як відомо, насичує педагогічну діяльність, продуктивність якої виявляється в великій залежності від успішності прийняття відповідних рішень.

КПМТ розроблений з таким розрахунком, щоб його могли застосовувати в різних цілях: учителі, що працюють зі старшокласниками- з метою профорієнтації, особи, відповідальні за прийом абітурієнтів до педвузу - для поліпшення профвідбору, викладачі педвузу - для формування в студентів педагогічного мислення, студенти педвузу - для поінформованості щодо своїх педагогічних здібностей, аспіранти педвузу - у дослідницьких цілях. У кожному разі, особи, які застосовують даний тест повинні уважно ознайомитися з його змістом і дотримуватися нижчеописаних рекомендацій. При цьому важливо дотримуватися процедурної схеми:

1. оцінити доцільність тестування для конкретного випадку з урахуванням особливостей субтестових завдань,
2. вивчити «техніку» проходження через тест;
3. ознайомитися зі способом обробки результатів тестування;
4. провести самого себе, а потім інших досліджуваних через процедуру по спрощеному варіанту (див. п.3 табл.1);
5. застосувати ускладнений варіант з обліком «зони ближнього розвитку» (див. пункт 3, табл.2) у дослідницьких цілях;
6. обробити результати;
7. зробити висновки з орієнтацією на вимірювальні шкали;
8. урахувати рекомендації по відношенню до профорієнтаційної та

психокорекційної роботи. Варто також врахувати, що результати тестування дозволяють з достатньою об'єктивністю судити про розвиненість педагогічного мислення при узгодженні з даними спостережень, самоспостереження, аналізу продуктів діяльності й інших методів.

II. Змістовна валідність

Роль експериментів при оцінці репрезентативності тестових завдань виконувалася викладачами кафедри загальної та вікової психології КДПУ й учителями КОПТ. Установлено, що всі завдання спрямовані на виявлення якості аналітико-синтетичного процесу, що розкриває ймовірнісні причинно-наслідкові зв'язки між особливостями поведінки, діяльності, психічних процесів, станів, властивостей особистості (з одного боку) і умовами життя, ситуаціями спілкування, педагогічними впливами на особистість (з іншого боку).

Якість такого розумового процесу проявляється в його результативності, як при «русі думки» від частково відомих причин до наслідків, що розкриваються, так і від наслідків до причин. Можна з упевненістю сказати, що завдання КПМТ враховують обидві зазначені спрямованості мислення й, відповідно, дозволяють оцінювати результативність імовірнісного прогнозування й висування гіпотез на матеріалі невизначеностей, що виникають в умовах соціальної й, зокрема, педагогічного взаємодії.

III Характеристика тестових завдань і надійності тесту

Зміст тестових завдань співвідносний з рядом питань, досліджуваних у віковій та педагогічній психології: психологічні особливості молодших школярів, підлітків і юнаків, психологія навчання, виховання, праці й особистості вчителя. Однак, з метою урівнювання можливостей обстежуваних людей відносно досвіду, завдання тесту складені таким чином, що успіх розв'язання досяжний і без спеціальної наукової підготовки в зазначеній області знання.

КПМТ включає 22 тестових завдання, тексти яких складені відповідно до вимоги: лаконічність, легкість розуміння, економічність з погляду витрат часу, відносна новизна змісту, мінімальна ймовірність випадкового рішення й, як ми вже відзначали, залучення приблизного однакового досвіду для прийняття завдання до розв'язання.

Більша частина тестових завдань (№ 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 14-19, 21, 22) - це завдання закритого типу, які вимагають множинного вибору серед запропонованих відповідей. Менша частина (№ 4, 9, 11, 13, 20) - завдання відкритого типу, що вимагають вільних, гранично коротких висловлень.

Основний психологічний критерій типології тестових завдань - спрямованість мислення. КПМТ містить 15 завдань на ймовірнісне прогнозування, що вимагає виявлення й оцінки декількох наслідків за неповним набором причин: № 1, 3, 5, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 20, 21, 22 (перший тип). Інші 7 завдань вимагають висування гіпотез, тобто, виявлення й оцінювання однієї або декількох причин, виходячи з набору наслідків: № 2, 4, 6, 10, 11, 15, 19 (другий тип).

КПМТ є гомогенним тестом: всі завдання розташовані у випадковому порядку відносно до ступеня складності. Однак, це не виключає певного порядку пред'явлення завдань: сукупність завдань із непарними номерами містить 8 завдань першого й 3 завдання другого типу, а з парними номерами - 7 завдань першого й 4 завдання другого типу. Приблизно рівне співвідношення запропоноване з метою забезпечення й визначення внутрішньої погодженості (однорідності) тесту.

КМПТ має обчислену надійність частин тесту, що визначалася методом розщеплення тесту за принципом - парні й непарні завдання. Індекс надійності обчислювався за формулою Спірмена - Брауна:

$$\mathbf{R= 2R_{xy}/(1+R_{xy})},$$

де R_{xy} - коефіцієнт кореляції двох половин тесту, обчислений за Пірсоном.

При апробації тесту на основі вибірки з 20 вимірів, $R_{xy} = 0{,}56$ на рівні значимості $p < 0{,}01$, тобто є статистично достовірним. При цьому більша R=0,72, що свідчить про достатню надійність: всі завдання тесту стійко вимірюють ту саму психологічну характеристику, і якщо обстежувані мають однакові тестові оцінки, значить ступінь вираженості в них вимірюваної якості та сама (див.: Мельников В.М., Ямпольский Л. Т., Введение в экспериментальную психологию личности. - М.: Просвещение, 1985, -319 с).

Тексти тестових завдань наведені в додатку до опису запропонованої методики (див. Додаток).

Оскільки всі завдання тесту носять імовірнісний характер, то абсолютно точного розв'язання вони не мають.

Однак, результативність розв'язання може оцінюватися, виходячи з уявлення про деякий «ідеальний» випадок. Таке уявлення, що використовується в якості «ключа», створено на основі результатів проходження через КПТМ ряду експертів (див. пункт 2 опису методики) з наступним виробленням загальної компромісної думки. «Ключ», з яким порівнюються результати розв'язання обстежуваними кожного з 22 завдань з метою виміру актуального (досягнутого) рівня розвитку каузального педагогічного мислення, представлений таблицею №1.

Таблиця №1.

№ завдання	«Ідеальне рішення»
1	№1, 2, 3, (4)
2	№ 1, 3, (4), ні
3	№ 1, (2), 4, 9
4	За акуратність, гідну наслідування
5	№ 1, 3, 5 (6)
6	№ 3, 4, 5
7	№ 1, 2, 6, 7 (8)
8	№ 1, 3 (4), 6
9	«ні», «честолюбство», почуття відповідальності, (інші можливі прояви соціальних мотивів)
10	№3, 5, 7
11	«тривале негативне оцінювання», «завищення оцінок»
12	1-№2, 2-№2, 3-№2, 4-№1 (2), 5 -№1
13	гарне розуміння нового матеріалу, збільшення інтересу до предмета (поява перспектив навчання, почуття вдячності до вчителя)
14	№2, 3, 6, 8, (4)
15	№ 4, 5, 7
16	№1, 3, 6, (10)
17	№2
18	№1(2), 4, 7, 8
19	№2, 3, 4 (5)
20	Сором (каяття, почуття провини)
21	№5, 7, 8 (3)
22	№3 (1)

Примітка: у дужках зазначений 2-й допустимий варіант відповіді, що замінює будь-який номер вірної відповіді з даного завдання.

Таким чином, за умови присвоєння першого балу кожному вірному вибору номера або висловленню, «ідеальне» рішення буде виражено кількісно $\sum_{i=1}^{22} Xi = 61$ (бал).

КПМТ дозволяє отримати дані не тільки про досягнутий рівень розвитку каузального педагогічного мислення, але й додаткові відомості про індивідуальні особливості подальшого розвитку цієї здібності. За допомогою «додаткової» інформації, повідомлюваної після розв'язання кожного завдання можна викликати деякий прогрес убік «ідеального» рішення. Поліпшений результат буде вказувати, за умови прийняття такої інформації як підказки, на потенційні можливості обстежуваного в плані

подальшого розвитку вимірюваної здібності (тут враховується ідея Л. С. Виготського про наявність «зони найближчого розвитку»).

«Додаткова» інформація для кожного тестового завдання наведена в таблиці №2.

У випадку, якщо КПМТ використовується для самообстеження, варто обмежитися однократним проходженням через тест без врахування «зони найближчого розвитку».

Таблиця №2

№ завдання	**Додаткова інформація**
1	Сергій досяг такого віку, коли людина починає усвідомлювати свої здібності, характер і прагне самостійно їх оцінювати.
2	Молодші підлітки дуже хочуть почувати себе дорослими, але вони залишаються у великій залежності від батьків
3	Багато дорослих часто чекають від підлітків самостійного розуміння й оцінки того, що відбувається в житті людей.
4	Підлітки не хочуть, щоб до них ставилися як до дітей.
5	До диспуту, як правило, усі готуються самостійно й намагаються знайти щось дуже цікаве; під час диспуту можна переконатися й «доконатися» до істини
6	Андрію вже давно не хочеться демонструвати перед товаришами своє «Я»
7	Особливо яскраво це проявляється в молодших школярів
8	Закономірне в поведінці приматів проявляється не тільки в шимпанзе
9	У підлітків здібність до виконання тривалих вольових дій носить нестійкий характер.
10	45-хвилинний інтервал звичайно не вважається тривалим відрізком часу при виконанні навчальної діяльності
11	Одна зі сторін оцінювання - це виставляння оцінки в балах
12	Звичайно, складніше за все відповідати на запитання «чому?»
13	При нагромадженні «пробілів» вивчати цей предмет не хочеться, а відносини з учителем псуються.
14	В одних областях знання доводиться здійснювати дії зі знаками, а в інших - з образами.
15	У людини є такі психічні властивості, які необхідні для успішного вивчення будь-якої області знання.
16	Подібні життєві ситуації вимагають від людини вольових зусиль.
17	Учитель був молодою й довірливою людиною

18	Неприємно жити серед людей, які не помічають хорошого.
19	Кожен підліток прагне до самоствердження, тобто до знаходження свого місця в групі через прийняття бажаної для нього ролі.
20	(додаткова інформація не подається)
21	Учень-підліток, який усвідомлює багато причин своїх вчинків.
22	У процесі спільного життя й діяльності люди можуть взаємно доповнювати одне одного.

IV. Процедура тестування

Процедуру тестування доцільно здійснювати на невеликій кількості обстежуваних. Число, більше 6-ти, викликає помітні труднощі контролю й надання допомоги при поясненні або уточненні деяких слів з тексту завдань, які викликали нерозуміння.

Перед тестуванням обстежуваного необхідно познайомитися з інструкцією до виконання завдань і заповнення бланків (див. нижче).

Інструкція:

1. Уважно прочитайте умови завдання, намагайтеся зрозуміти їх.
2. Обираючи вірні відповіді, щораз «повертайтеся» до умов завдання.
3. Обираючи відповіді, спочатку відмовся від невірних, випиши їх номери на листочок паперу.
4. Вирішуючи завдання, використовуй свій особистий досвід і уяву: уяви, як би ти чинив і почував себе на місці учасників подій, описаних у завданні.
5. Вирішуючи завдання врахуй, що люди, описані у ньому, можуть відрізнятися від тебе характером, потребами, почуттями і розумом.
6. Після повідомлення додаткової інформації ще раз подумай над правильністю своїх відповідей.
7. Якщо в умові завдання тобі щось не ясно, постав запитання психологові, а далі дій самостійно.
8. Спочатку номера обраних відповідей або словесні відповіді записуй у лівій стороні бланка навпроти відповідного номера завдання.
9. Після прослуховування додаткових відомостей навпроти номера завдання запиши нову відповідь у повному наборі номерів, у правій стороні бланка. Якщо ти не зміниш своєї думки стосовно правильності власних відповідей, то клітину праворуч залиши порожньою.

Зразок заповнення бланка обстежуваним

І.І. ІІ. клас	Кучер Ганна ХГФ -10		(Продовження)		
№	відповідь	відповідь	№	відповідь	відповідь
1	1, 3, 4		13	Буде опановувати знання самостійно, буде розширювати знання й з інших предметів	
2	Так, 1, 3				
3	1, 2, 5				
4	За акуратне				
5	1, 3, 6		14	2, 3, 6, 8	
6	3, 5, 6	1, 3, 6	15	4, 6, 7	2, 6, 8
7	3, 6, 7, 8		16	2, 5, 9	1, 3, 10
8	1, 3, 6		17	3	2
9	Так, поступливість		18	7, 4, 8, 9	2, 4, 8, 9
10	5, 6,8		19	2, 5, 3	
11	1-занадто суворо оцінював 2-занадто завищував оцінки		20 21 22	Каяття совісті 3, 5, 8 3	
12	1-2, 2-2, 3-2, 4-1, 5-1		$N_Б = \sum_{0}^{n} (Хб - Ха) = 4$ $N_а = \sum_{1}^{60} Ха = 45$		

У ході процедури, обстежувані повинні перебувати в однакових умовах: кожен повинен мати перед собою тексти завдань і достатній час для розв'язання.

Апробація тесту показала, що на розв'язання одного завдання в середньому витрачається 3-4 хвилини; а вся процедура вимагає трохи більше години. Якщо виникає необхідність підтримки темпу роботи, то доцільно застосовувати команди:

1. «Вчитайтеся в умови першого завдання».

2.Після паузи: «Відповідайте, записуючи відповідь ліворуч. Дійте сміливіше: абсолютно невірних відповідей тут немає».

3. Після паузи: «Вислухайте додаткові відомості».

4.Після зачитування: «Ще раз оцініть правильність вашої відповіді та, якщо можна, запишіть поліпшену відповідь праворуч».

5.Після паузи: «Молодці! Переходьте до розв'язання другого завдання».

V. Обробка результатів тестування.

А. Присвоєння балів в індивідуальному бланку.

Кожен бланк обстежуваного звіряється з «ідеальним» рішенням (див. таблиця №1). У бланку повинні бути зафіксовані всі відповіді, що збіглися з ключовими. Правильно вказані номери, а також, словесні відповіді. За кожен вірно вказаний номер або словесну відповідь присвоюється один бал, після чого можна отримати суму балів у лівому полі відповідей:

Ця $Na = \sum_{0}^{61} Xa$ сума характеризує актуальний, тобто, вже досягнутий обстежуваним, рівень розвитку каузального педагогічного мислення.

Підсумкова оцінка в правому полі підраховується за формулою:

$$N\delta = \sum_{0}^{n} Xa$$

Де $x_а$ - кількість вірних відповідей у розв'язанні одного завдання до повідомлення додаткової інформації, $x_б$ - //-//-//-// після повідомлення додаткової інформації, n - кількість завдань, в яких результат розв'язання змінювався позитивно під впливом додаткової інформації. У наведеному прикладі: $N_А$=45, $N_В$=(3-0)+(1-0)=4.

$N_В$ характеризує потенційні можливості досліджуваного в плані подальшого розвитку в нього здібностей до каузального педагогічного мислення в ході навчання.

Варто врахувати той факт, що в деяких досліджуваних можлива поява «$x_б$ - $x_а$» < 0 (див.завдання №6, 15 у зразку бланка). Це говорить про порушення орієнтування, яке викликане дуже афектованим усвідомленням можливості зробити помилку й гострою потребою її виправлення. Тому, при визначенні $N_В$ такі випадки не треба враховувати в і сумувати тільки ($x_б$ - $x_а$) > 0.

Б. Робота з вимірювальною шкалою

Висновок про індивідуальний рівень розвитку каузального педагогічного мислення робиться за допомогою інтервальної шкали первинних оцінок. Даний тест не супроводжується стандартизованою шкалою на основі переведення первинних оцінок відповідно до всіх правил формалізованих процедур, що використовуються у психодіагностиці.

Вимірювальна шкала складається з двох частин (див. мал. 1)

Рис.1 . 1.Шкала для оцінки актуального рівня розвитку.

2.Шкала для оцінки зони найближчого розвитку

1-ша частина шкали основна й служить для оцінки досягнутого рівня розвитку каузального педагогічного мислення (N_A). Шкала показує, що індивідуальна результативність може бути віднесена до одного з трьох рівнів:

1. Низький рівень - менше 36 балів,
2. Помірний рівень - від 36 до 41 бала
3. Високий рівень - більше 41 бала

Така традиція обумовлена тим, що подібно до багатьох дослідників, ми пов'язуємо помірний рівень розвитку здібності з центральною тенденцією розподілу кількісних показників вимірюваної величини.

При перевірці тесту на 28 обстежуваних гімназистах у розподілі N_A було виявлено 2 центральні тенденції по найбільшій частоті, тобто, - 2 моди; M'_o =36 і M'_o — 41. Їх розташування відзначено на шкалі. Таким чином, помірний рівень виокремлений з урахуванням входження в нього двох зазначених мод.

На шкалі відзначені, також, найнижчий і найвищий показники й середнє арифметичне з даної вибірки обстежуваних (Мар), які можуть служити як додаткові орієнтири при оцінці результативності.

У подальшій практичній роботі з тестом, після нагромадження більш значного обсягу даних і встановлення їхньої кореляції з успішністю відповідних видів діяльності, можна продовжити роботу з уточнення критеріїв оцінки N_A і перевести 1-шу частина шкали в стандартизовану.

В 2-й частини шкали, призначеної для оцінки зони найближчого розвитку $N_Б$, умовно виділені 3 різні за величиною зони з врахуванням того, що, як правило, величина зони в одиницях виміру даного тесту не перевищує 10 балів.

В. Спосіб порівняльної оцінки здібностей обстежуваних з орієнтацією на обидві частини вимірювальної шкали

Характеристику розвитку каузального педагогічного мислення доцільно виконувати на основі порівняння індивідуальних показників результативності в різних обстежуваних з урахуванням співвідношення $N_а$ і $N_б$ одночасно. Пропонується вести порівняння за схемою:

1. $N'_а=N''_а$; $N'_б=N''_б$ висновок: здібності обох обстежуваних рівні;
2. $N'_а=N''_а$; $N'_б<N''_б$ висновок: здібності 1-го обстежуваного нижче здібностей 2-го;
3. $N'_а=N''_а$; $N'_б=N''_б$ висновок: здібності 1 -го вище здібностей 2-го;
4. $N'_а>N''_а$; $N'_б=N''_б$ висновок: здібності 1 -го вище здібностей 2-го;
5. $N'_а>N''_а$; $N'_б>N''_б$ висновок: здібності 1-го вище здібностей 2-го;
6. $N'_а>N''_а$; $N'_б<N''_б$ висновок: здібності 1-го вище здібностей 2-го, якщо врахувати той факт, що при повністю самостійному розв'язанні завдань 1-й обстежуваний досяг великої результативності.

VI. Рекомендації по відношенню до профорієнтаційної та психокорекційної роботи

У тому випадку, якщо за допомогою КПМТ (у поєднанні з іншими методами) виявлений високий рівень розвитку в гімназиста педагогічного мислення, варто переконати його в необхідності вступу в педвуз і зосередження своїх зусиль на вивченні тих дисциплін, які будуть потрібні для вступу.

Якщо виявлено помірний і, особливо, низький рівень розвитку педагогічного мислення, що поєднується з гарними здібностями з профілюючих предметів, то ці учні потребують наступного:

1. Вправи у розв'язанні завдань, аналогічних тим, які застосовуються в методиці КПМТ, що вимагає прогнозування й висування гіпотез.
2. Стимуляція інтересу й розширення знань у гуманітарних областях, особливо - в області психології, педагогіки й літератури.
3. Вправи в самоспостереженні, самоаналізі: ведення щоденників, участь у диспутах на етичні теми й т п.
4. Залучення в суспільну роботу, що вимагає постійного осмислення ситуацій соціальної взаємодії й планування своїх учинків з урахуванням уявлень про можливі реакції оточуючих людей, про мотивацію їх вчинків.

Додаток: тексти тестових завдань

№1

Шестикласник Сергій був переведений у нову школу й довго, звикав до незнайомої обстановки, незважаючи на властиву йому товариськість. Особливо неприємним спочатку була необхідність відповідати на прізвисько «Рудий», що міцно за ним закріпилася.

Нарешті, Сергій отримав визнання однокласників. Більшу роль у цьому зіграли його хороші спортивно-ігрові здібності, які всі хлопці високо оцінили.

Яким чином надалі Сергій буде реагувати на прізвисько? Запишіть три номери найбільш ймовірних реакцій:

1. Внутрішнє роздратування при зовнішньому спокої.
2. Добродушна поблажливість.
3. Байдужність.
4. Готовність реагувати як на ім'я.
5. Готовність до конфлікту.
6. Відкрите обурювання.

№2

Останнім часом між п'ятикласниками Сашком і Вовою почали складатися такі відносини. Сашко, який був фізично сильніше Вови, часто захищав його від агресивно налаштованих хлопців. Вова ж став поширювати слухи про «небувалу» силу, спритність й сміливість Сашка. Відомо, також, що обоє вони захоплювалися футболом.

Чи досить цих відомостей, щоб сказати, що відносини між Сашком і Вовою обов'язково перетворяться в стійку дружбу? Запишіть: «Так», «Ні».

Доповніть умови завдання ще двома дуже важливими причинами, які, на вашу думку, повинні сприяти міцній дружбі цих підлітків.

Номера причин випишіть з ряду:

1. Можливість постійного контакту поза школою.
2. Подібність в емоційних проявах.
3. Готовність до довірливих бесід інтимного характеру.
4. Подібність пізнавальних інтересів.
5. Однакова начитаність.
6. Однакова успішність.

№3

В 7 класі вчитель наполегливо переконував школярів у необхідності зустрічі з ветеранами війни на класній годині. Учитель нав'язливо підкреслював користь, яку отримають підлітки з цієї зустрічі для їхнього морального вдосконалювання, і вимагав активної участі в підготовці заходу.

Який емоційний відгук варто очікувати в підлітків у цьому випадку? Випишіть три найбільш імовірні відгуки:

1. Байдужість
2. Внутрішній протест
3. Натхнення
4. Роздратування
5. Сумнів

6.Надія на виправлення
7.Радість
8.Відраза
9.Іронія

№4

На уроці математики в семикласника Коли виникло роздратування по відношенню до вчительки й почуття незручності перед товаришами, Причиною того стало серйозна, привселюдно висловлена похвала на його адресу. Похвала була пов'язана з виконанням домашнього завдання в зошиті.

За що саме вчителька похвалила підлітка? Коротко запишіть одну вашу пропозицію: за ....

№5

Класний керівник запропонував десятикласникам вибрати тему для проведення диспуту з декількох можливих:

1.Що таке щастя і як його знайти?
2.Добре вчитися – обов'язок кожного.
3.Про мрії і творчі намагання.
4.Про совість й почуття боргу.
5.Дружба справжня й помилкова.
6.Що таке справжня краса людини?
7.Що значить дбайливо ставитися до природи?

Яку з тем швидше за все оберуть старшокласники? Укажіть три найбільш ймовірні вибори.

№6

Батьки десятикласника Андрія перебували у від'їзді. Андрій був старанним, встигаючим школярем, любив математику. Вивчивши всі уроки, він пішов до школи. На півдорозі він зустрів групу однокласників, які йшли на зустріч: «Андрію, пішли прогуляємося на річку! Більшість наших «хеляє» з математики... Нам нічого за це не буде!» без тривалих сумнівів Андрій пішов слідом за товаришами.

Можливі причини такої поведінки Андрія:

1.Зниження інтересу до навчальної діяльності.
2.Відсутність поваги до вчителя.
3.Почуття безкарності.
4.Нехтування мораллю дорослих.
5.Потреба збереження ставлення до нього товаришів.
6.Хвилинний каприз.

Випишіть номера трьох найбільш значимих причин.

№7

Деякі діти постійно отримують допомогу й підтримку від батьків, почувають їхню турботу й опіку. При цьому не виключені труднощі пристосування до шкільного життя.

Які з цих мотивів навчання мають у таких дітей особливу силу? Укажіть 4 найбільш сильні мотиви навчання:

1.Прагнення заслужити схвалення однокласників.

2.Бажання виконувати вимоги вчителя.

3.Острах бути покараним батьками.

4.Позитивне ставлення до предметів, що вивчаються.

5.Бажання розширити кругозір.

6.Бажання почути похвалу батьків.

7.Мотив солідарності: (усі вчать і я буду як усі).

8.Усвідомлення боргу перед батьками.

9.Бажання переборювати складнощі при розв'язанні навчальних завдань.

№8

Учитель біології викладав матеріали про характерні риси в поведінці людиноподібних мавп. Йому вдалося викликати в школярів пізнавальний інтерес, що в основному виявився спрямованим на окремий об'єкт, представлений різноманіттям яскравих деталей і частковостей: як виглядає шимпанзе, як шимпанзе будує гніздо, чим харчується, як опікується дитинчам та ін.

Який найбільш ймовірний вплив такої спрямованості інтересу на процес навчання і його результати на даному уроці? Із запропонованих нижче варіантів укажіть три головні наслідки:

1. Сильне емоційне збудження.
2. Гарне розуміння закономірного в поведінці всіх приматів.
3. Міцне запам'ятовування конкретних фактів.
4. Ослаблення вольового зусилля в процесі слухання.
5. Швидке узагальнення інформації.
6. Гарна концентрація уваги на розповіді вчителя.
7. Акуратність записів у зошитах.

№9

Антон був у своєму класі одним з кращих по фізиці. Крім того, учителем було помічено, що хлопчик часом виконував тривалі дії, що вимагають вольових зусиль. Тому, учитель залучив Антона до участі в олімпіаді з розділу «Механіка». Хлопчик добре знав цей розділ, але не мав до нього великого інтересу. Набагато більше йому подобалася «Термодинаміка».

Чи вправі вчитель беззастережно розраховувати на повний успіх Антона? Напишіть: «Так» або «Ні».

Додайте до названих в умові завдання якостей Антона ще дві якості так, щоб підвищити ймовірність здійснення надій учителя.

Коротко запишіть якості, що додаються вами:

1....

2....

№10

Деякі школярі перевершують своїх однокласників у продуктивності навчальної діяльності: протягом уроку вони в стані вірно виконати більше значний обсяг завдань, ніж інші, незважаючи на однакові вміння.

У запропонованому ряді вкажіть три психічних властивості, які є особливо важливими для високої продуктивності:

1 Працьовитість.

2. Наполегливість.

4.Захопленість предметом.

4. Вразливість.

5.Швидкість мислення.

6.Висока стійкість уваги.

7.Гарна якість розумових дій.

8.Чіпка пам'ять.

№11

Після неправильного підходу вчителя до оцінювання знань у школяра пропало бажання ходити до школи, знизився інтерес до предмета, самооцінка, з'явилися впертість, нервозність і почуття антипатії до вчителя.

Інший випадок неправильного оцінювання призвів до появи в школяра самовдоволення, прагнення демонструвати свої успіхи, до зневаги чорновою роботою, до спроб братися за дуже важкі завдання, достатньо не вдумуючись у їхній зміст.

Яку помилку оцінювання допускав учитель у першому випадку, і яку в другому випадку? Коротко запишіть:

1. ...
2. ...

№12

Яку розумову активність викликає вчитель у школярів при постановці питань типу:

1.Що?

2.Де?

3.Коли?

4.Як?

5.Чому?

Візьміть до відома два прояви розумової активності:

1. Учень більше аналізує й синтезує, ніж згадує.

2. Учень більше згадує, ніж аналізує й синтезує.

Запишіть номера питань, а напроти кожного номера запишіть через риску номер розумової активності.

№13

Деякі вчителі намагаються вчасно усунути пробіли в знаннях у своїх учнів.

Які головні наслідки такої роботи для школярів? Один з таких наслідків ми вкажемо: надалі школяр буде більш уважно слухати пояснення вчителя на уроках.

А тепер продовжіть ряд, коротко записавши ще два найбільш важливі наслідки.

№14

Наполегливий, працьовитий й сумлінний Коля був дуже спостережливим хлопчиком. Крім того, він мав багату уяву й високу стійкість уваги.

При вивченні яких предметів Коля буде мати найбільші труднощі, якщо його здібності обмежені наведеним набором якостей? Випишіть номера 4 предметів:

1. Образотворче мистецтво.
2. Фізика.
3. Математика .
4. Біологія.
5. Література.
6. Мова.
7. Історія.
8. Хімія.

№15

Учителі були впевнені в тому, що Алік має здібності саме з того предмету, який викладає кожен з них. «Він все схоплює на льоту й моментально справляється з завданнями» - відзначало багато вчителів.

Що допомагає Аліку найбільше? Укажіть три найбільш значимих психічних властивості:

1. Добре концентрована увага.
2. Спостережливість.
3. Багата уява.
4. Гарна якість і темп розумових дій.
5. Більша допитливість.
6. Сумлінність.
7. Чіпка пам'ять.

8. Наполегливість.
9. Працьовитість.

№16

Які риси характеру будуть формуватися в підлітка за умови, якщо він часто потрапляє в неприємні життєві ситуації з неясним для нього результатом? Однак щоразу, хоча й за допомогою дорослого, він благополучно з них виходить.

Із пропонованого ряду виберіть три найбільш ймовірні риси:

1. Упевненість у собі.
2. Чуйність.
3. Сміливість.
4. Рішучість.
5. Ініціативність.
6. Завищена самооцінка.
7. Кмітливість.
8. Непевність.
9. Скромність.
10. Наполегливість.

№17

Учитель не перешкодив тому, що 8-й «А» одностайно обрав Юру старостою. Юра іноді сам порушував дисципліну. Однак, учителеві здавалося, що на посаді старости Юра відчуватиме відповідальність і справа піде на лад. Сам Юра з задоволенням прийняв цю роль. Адже він був дуже популярним у класі, багато хто йому симпатизував, особливо дівчата. Ставлення Юри до вчителя не було ворожим, швидше, - глумливо-поблажливим.

Чи збудуться надії вчителя по відношенню до того, що Юра стане більш дисциплінованим. Оберіть один з трьох варіантів:

1. «Лінія» поведінки не зміниться.
2.Поведінка погіршиться.
3.Поведінка зміниться в кращій бік.

№18

У деяких родинах дітей карають за найменшу провину, але, не хвалять, а приймають як належне, якщо дитина поводиться гідно. Укажіть у запропонованому ряді 4 риси характеру, які, швидше за все сформуються за таких умов виховання:?

1. Боягузтво.
2. Черствість.
3. Дисциплінованість.
4. Недовірливість.
5. Відповідальність.

6. Жорстокість.
7. Нервозність.
8. Упертість.
9. Хитрість.
10.Облудність («лживость»).
11. Поблажливість.
12. Доброта.

№19

У деяких підлітків, що опиняються у новому для них класному колективі, починаються розвиватись недовірливість, скритність і лицемірство (схильність думати одне, а робити інше).

У чому, на ваш погляд, головні причини такого явища? Оберіть три найбільш вагомі причини з ряду:

1. Багато неврівноважених хлощів із вчинками, які важко пояснити.
2.Необхідність займати позицію постійної погодженості стосовно неформальних лідерів.
3.Труднощі знаходження свого місця в групі й отримання визнання з боку однокласників.
4.Низька згуртованість у класному колективі,
5.Незвична суворість класного керівника.
6. Надмірна м'якість і безконтрольність з боку класного керівника.

№20

Яке почуття повинно виникнути в школяра, якщо він зрозуміє що його вчинок неправильний, що інша людина в чомусь постраждала, що дана людина цього не заслуговує? Запишіть назву цього почуття.

№21

Один учитель, бажаючи домогтися від учня, що провинився, усвідомлення вчинку, як правило, звертався до нього зі словами : «Мовчи й слухай, що я тобі говорю! Я заздалегідь знаю, що ти мені скажеш. Припини сперечатися. Мені потрібні від тебе не слова, а справи...». Тим самим виключалася можливість будь-якого діалогу між учителем та учнем.

Які найбільш характерні переживання виникають у цьому випадку в школярів? Укажіть три найімовірні з наступного ряду:

1. Почуття провини.
2. Розгубленість.
3. Роздратування.
4. Готовність підкоритися.
5. Почуття ворожості.
6. Байдужість.
7. Образа.
8. Готовність до протесту.

№22

Вихователь створив актив класу, орієнтуючись в основному на наступні якості хлопців:

1. Ділова спрямованість.
2. Здатність бути лідером.
3. Симпатія більшості.

Скажіть, наскільки цей актив зможе забезпечити змістовне, безконфліктне життя класу, у якому багато розумних, ерудованих дітей?

Варіанти відповіді для вибору:

1. Більш змістовну, ніж безконфліктну.
2. Більш безконфліктну, ніж змістовну.
3. Забезпечить і те, й інше.
4. Не забезпечить ні те, ні інше.

1.6. Тренінг креативності у підготовці практичних психологів

Існує велика кількість поглядів на суть творчості, креативності, їх результативних та процесуальних аспектів, а також досвіду по побудові програм, що спроможні розвивати, удосконалювати їх рівень. Деякі вчені (М.Г. Ярошевський, С. Л. Рубінштейн) роблять спроби визначити сутність творчості по її продукту (матеріальні предмети, ідеї, поведінка, думки), але це не дає можливості уявити цей феномен повністю. Тому доречно ознайомитися з визначеннями творчості як процесу. «Творчість – створення нового у ситуації, коли проблема-подразник викликає створення домінанти, навколо якої концентруються необхідний для рішення запас минулого досвіду» - зазначав В.М. Бєхтерєв [1]. Якщо творчість – це процесс створення нового, то креативність – здатність людини відмовитися від стереотипного способу мислення (за Дж. Гілфордом), здатність віднайти нові способи вирішення проблеми (за Н. Роджерс), здатність приймати матеріал з підсвідомого у свідоме (за Смітом та Карлсоном) – [18, 175]. Існує більше 60 визначень поняття «креативність». Ми будемо користуватися таким:

Креативність – здатність людини, як носія творчості, до новизни бачення проблеми, до дивергентного мислення, до усвідомлення та розвитку власного досвіду, сприятливість до нових ідей. Немає єдиної думки щодо природи креативності(генетичної чи соціальної), але все більше вчених-психологів схиляються до думки, що рівень креативності піддається формуванню та корекції. Розроблені та впроваджені у практику тренінги довели: спеціально організоване навчання зразкам креативної поведінки, моделюванню творчих дій у різних сферах діяльності (у тому числі і у роботі практичного психолога освіти) здатні поліпшити (розвинути, підвищити) рівень креативності. Говорячи про креативність, ми будемо розглядати її у аспекті моделі Вільямса: як фактор творчого мислення та особистісно-індивідуальний фактор. Фактори творчого (креативного) мислення, визначені Дж. Гілфордом – гнучкість, швидкість, оригінальність, розробленість. Фактори особистісно-індивідуальні, визначені Вільямсом - здатність йти на ризик, досліджувати невідоме, допитливість, уява.

Саме спираючись на ці теоретичні дані, ми розробили тренінг підвищення рівня креативного мислення для практичних психологів системи освіти. Як вірно зазначив провідний німецький психолог та автор практичних методик Клаус Фопель, всі знання, що одержує людина умовно можливо поділити на 3 типи: *поверхневі* (з підручників, довідників), *технічні* (орієнтовані на вміння та професійні вимоги) та *динамічні* (які отримують, займаючись творчістю). Якщо добитися, щоб людина інтелектуально, емоційно та фізично занурилася у навчальний процес, то навчання буде динамічним [19].

Чому необхідно підвищувати рівень креативності саме цієї категорії працівників?

1. Практика доводить, що сьогодні як ніколи необхідна психологізація освіти. Ті глобальні проблеми, які піднімаються на освітньому рівні Дніпропетровщини (гуманізація освіти, особистісно-оріентований підхід до кожної дитини, інноваційні технології навчання) потребують наявності у закладах освіти фахівця, який би став ініціатором, натхненником, джерелом ідей. Креативних ідей, тому що робота пов'язана з людиною. Як відомо, кожна людина – унікальна та неповторна. Тому працювати з нею за допомогою алгоритмізованих рекомендацій та готових теорій неможливо. Неможливо також створити нову, універсальну теорію особистості, яка б задовольняла усіх, тому що в ній важко врахувати всі психологічні нюанси конкретної людини.

2. Психологу треба розібратися самому та допомогти розібратися особистості у власній поведінці, думках, вчинках, що одночасно детерміновані минулим досвідом, актуальною ситуацією та образами бажаного майбутнього.

3. Креативність повинна допомогти психологу стати осередком творчості у навчальному закладі. А такі фахівці притягують до себе інших, тому що вони відкриті новому досвіду, комунікабельні, можуть діяти (та навчити інших) у неструктурованих умовах, навести лад у тому що незрозуміло, підказати як поводитися у незвичних ситуаціях. Практикою доведено, що оточуючі цінують та охоче наслідують людей цікавих, нестандартних.

4. Креативність – вагомий фактор розвитку самої особистості, яка зможе виховати креативність у інших, що подовжить спіраль розвитку.

Ефективність подібних тренінгів, на наш погляд, тільки тоді результативна, коли тренінги - складова системної роботи. 60 визначень креативності та майже 300 наукових робіт (за К.А. Торшиною) [17] присвячені цій темі свідчать про складність феномену креативності. Тому перед тренінгами потрібно прочитати оглядові лекції, під час яких:

- допомогти студентам розібратися у поняттях «креативність», «креативне мислення», «творчість», «творчий потенціал», «дивергентне мислення» з посиланням на роботи вітчизняних та зарубіжних вчених;
- чітко визначити параметри креативного мислення, креативності особистості;

- розібратися у чинниках розвитку, довести, що кожна людина спроможна підвищити (розвинути) рівень креативного мислення;
- визначити мотиватори креативного мислення для кожної людини, означити бар'єри розвитку та шляхи їх подолання.

Навчально-тематичний план курсу «Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів»

№	Тема	Лекції	Лаборно-тренінгові заняття
1.	Креативність – психогенетичний корелят творчості	2	3
2.	Креативне мислення як важливий чинник ефективної роботи	2	3
3.	Чинники розвитку креативного мислення: екстринсивні, інринсивні	2	3
4.	Складові креативної особистості: рівень компетентності, рівень розумового розвитку, мотивація, дивергентне мислення, індивідуальні риси, середовище	2	3
5.	Шляхи підвищення (розвитку) рівня креативного мислення, подолання бар'єрів	2	3

Лекція №1. **Креативність – психогенетичний корелят творчості**

Розвиток феноменології креативності у психології. Інтуїція, як одне з найперших уявлень про психологічні механізми рішення творчих задач (ідеалістична теорія пізнання Платона про вродженні ідеї). Погляди біхевіористів (Торндайк) та гештальтпсихологів (Келер) на природу творчого процесу. Поняття інсайту. Творчість – як один із засобів звільнитися від сексуальної енергії (Фрейд). Іманентне імпліцирування креативності як засобу вираження самоактуалізації (А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, Н. Роджерс). Феноменологія креативності у вітчизняній науці на початку XX століття (Д. Овсяніко-Куліковський, А. Потебня, Б. Лузін, В. Бехтерєв). Філософський, психологічний, інтуїтивний типи творчості (за С. Грузенбергом). Творчість як відповідь Богу у діалозі з ним (Н. А. Бердяєв). Здогадка - детермінанта продуктивного мислення (С.Л. Рубінштейн). «Досвід експериментального дослідження мислення» А.Н. Леонтьева. Всебічне науково-експериментальне дослідження творчих процесів та креативності у роботах Я.О. Пономарьова, А.В. Брушлінського, О.К. Тихомирова, М.Г. Ярошевського, Б.М. Кедрова, Л.Б. Єрмолаєвої-Томіної, О.М. Матюшкіна, Б.М. Теплова, А.Н. Лука, Д.Б. Богоявленської,

В.А. Моляко, М.О. Холодної. Дослідження креативності у працях зарубіжних вчених Дж. Гілфорда, С. Мєдніка, В. Сміта, К. Тейлора, Е. Торренса, М. Воллаха. Креативність як дивергентне мислення, як інтелектуальна активність, як інтегрована якість особистості. Основні аспекти досліджень креативності у сучасній науці: креативний процес, креативний продукт, креативна особистість, креативна інтерактивність (К.А. Торшина). Необхідність підтримки та заохочування креативності у школі (позиція К. Урбана). Модель збагачуючого творчого шкільного навчання (Дж. Рензуллі). Розвиток творчого мислення Ю.Г. Тамберга: методи активізації творчого мислення та тренінг класичних видів мислення. Компоненти творчості як системного явища: креатині здібності, творчий процес, продукти творчості (О.І. Кульчицька). Механізм розвитку творчості (В.В. Клименко).

Лекція №2. **Креативне мислення як важливий чинник ефективної роботи майбутнього практичного психолога**

Порівняння логічного (вертикального) та творчого (горизонтального) мислення (Х. Адлер). Структурні компоненти креативного мислення: швидкість, гнучкість, оригінальність, продуктивність, розробленість. Метафорична здатність як основний параметр для визначення креативності (Л.І. Шрагіна) Психологічні версії про можливості людського мозку. Дж. Гілфорд про конвергентне та дивергентне мислення. «Бокове мислення», «нестандартне мислення» Едуарда де Боно. Творча направленість розуму як когнітивна достойність (Р. Стернберг). Потенціал мозку та ступінь його використання (0,1% - 10%). Інтелект – це потенціал, мислення – робочий процес (Е. де Боно). Можливості функціонування мозку як комплексної адаптивної системи (К. Фопель). Роль психологічної установки у розвитку власної креативності. Узгодженість роботи двох півкуль головного мозку – передумова реалізації унікального творчого потенціалу. Паралельний тренаж обох півкуль мозку (Г.Адлер). Проблемні методи навчання як умова розвитку мислення (М.І. Махмутов, С.Л. Рубін штейн). Використання асоціативного мислення як частини креативного процесу. Підвищене навантаження на властивості (операції) мислення – важлива умова досягнення прогресивних змін у мисленні (Занков Л.В., Калмикова З.І, Менчинська Н.О). Вітчизняні психологи О.М. Матюшкін, В.Г. Кудрявцев, Д.Б. Богоявленська, В.М. Дружинін про сенситивні періоди розвитку креативності. Прихована креативність (В.О. Моляко). Складові креативного процесу (теорія Я.О. Пономарьова, дослідження С. Мєдніка, П. Ленглі, Р. Джонса). Три види інсайту Дж. Девідсона. Роль професійних та особистісних якостей у формуванні креативності (погляди вчених А.В. Брушлінського Ю.З Гільбуха, В.Д. Шадрікова, В.Е. Чудновського, Н.Б. Шумакової, О.Е. Шебланової). «Тунельне бачення» - основний ворог креативного мислення (Б.Клег).

Постійне поновлення знань та вмінь – найважливіша сторона професійної діяльності фахівця (Р.М. Грановська).

Лекція №3. **Чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів**

Внутрішні (індивідуальні, вікові) та зовнішні (соціальні) фактори.

Мотиваційно-особистісні компоненти (інтенсивність пошукової мотивації, мотиваційна готовність до творчості в професійній діяльності, готовність до реалізації креативних моделей і креативного мислення в професійній діяльності, потреба в самодетермінації) та когнітивно-операційні компоненти (базові знання, вміння навички, компетентність, наявність дивергентного мислення, соціального інтелекту) як внутрішні індивідуальні фактори. Підкріплення наполегливості, прояву внутрішнього інтересу, креативності, результатів діяльності як компоненти формування внутрішньої мотивації. Пряме та непряме підкріплення. (С.Занюк). Вікові фактори - психологічні особливості студентського віку. «Тріархічна модель творчої обдарованості Ф. Монкса: високий інтелект, творчий потенціал, потреба у спілкуванні. Потреба студентської молоді у творчій діяльності (В.А. Роменець). Юнацький вік як найбільш сенситивний для формування ментальності (О.В.Зазимко). Ціннісні орієнтації сучасного студентства: професія, творчість, бізнес, збагачення, культура, спілкування, дружба, любов. Головна умова творчості – позитивне самопочуття студента: адекватна самооцінка+оцінка викладачів+перебування у референтній групі (Н.В. Рождественська).

Зовнішні фактори – креативне середовище (макро, мезо, мікро), креативні психотехнології (корекційно-розвивальний лабораторний тренінг). Формалізація та стандартизація навчання у вузі як перешкода на шляху розвитку креативності. Вплив мотивації на розвиток учбової діяльності та креативного мислення (закон Йеркса-Додсона). Висока позитивна мотивація як компенсаторний фактор при недостатньому рівні розвитку спеціальних здібностей, знань вмінь, навичок. Формування «внутрішнього творчого середовища» Н. С. Смагло. Місце творчості серед 10 невротичних потреб (за К. Хорні) у віці 20-23 роки.

П'ять шляхів розвитку творчої активності як передумови креативності: культура оточуючого середовища, спеціальні вправи, розвиток особистості, ментальна енергія, почуття гумору (Брайан Клег, Пол Біч).

Креативні психотехнології: метод «мозкового штурму» А. Осборна, масова «мозкова атака» Дж. Дональда Філіпса, метод евристичних питань Д. Пойя, метод «морфологічного аналізу» Ф. Цвікі, метод вільних асоціацій, метод інверсії, метод емпатії (особистісної аналогії), метод синектики Дж. Гордона, метод організованих стратегій, тренінг здібності вирішувати

проблеми майбутнього (Е.Торренс), колективна записна книжка ДЖ. Хейфіля, психологічна система тренінгу конструктивного мислення (В.О. Моляко), ділова гра (М.К. Тутушкіна), тренінг внутрішньої мотивації (В.О. Клімчук), авторський рефлексивно-творчий тренінг-практикум (РеТТ) Н.І. Повякель та ін.

Лекція №4.**Креативне мислення як структурний компонент креативної особистості практичного психолога**

Складові професійної психологічної свідомості: дивіргентність, інтуїтивність, діалогічність, полікультірність, мистецтво інтерпретувати рекомендації, уява (моделювання), креативність, феноменальність, гуманітарність, універсальність (О.Є. Сапогова). Основні складові успіху особистості: домінуюча внутрішня мотивація, творчіскість (креативність), здібності вище середнього рівня (О.І. Савенков).

Складові креативної особистості: допитливість, чуттєвість до проблем, над ситуативна активність, прагнення до самовдосконалення, розвинена уява, професійна компетентність, підвищена зацікавленість дивергентними задачами, потреба до самореалізації, прагнення ризику, підвищена пізнавальна потреба, висока критичність до результатів власної праці, самостійність, незалежність у судженнях, вчинках, почуття гумору. Різниця між креативною та творчою особистістю, креативністю та творчим потенціалом (Д. С. Бернштейн, Д.Б. Богоявленька, А.В. Брушлинський, Я.О. Пономарьов, О.К. Тихоміров). Творчі здібності з позицій діяльністного підходу (В.О. Моляко, В. М'ясіщев, С. Рубін штейн, Б. Теплов). Середовище як один з найважливіших факторів розвитку креативності практичного психолога. Готовність практичного психолога до креативної діяльності (мотиваційна, операційна, когнітивна, особистісна). Концептуальні позиції С.Л. Рубінштейна, Б.М. Теплова, Л.С. Виготського, О.М. Леонтьєва, О.М. Матюшкіна. Творча активність та перетворювальна діяльність креативної особистості у навчальному закладі (С.О. Сисоєва). Три стадії розвитку креативності практичними психологами: копіювання готових методик, рекомендацій, їх незначна модифікація та розробка власних, креативних на основі загальноприйнятих форм та методів роботи.

Лекція №5.**Шляхи підвищення (розвитку) рівня креативного розвитку, подолання бар'єрів.**

Шляхи підвищення рівня креативності.

Творчість – процес, що підлягає розділенню на складові та відтворенню у практичних тренінгових вправах. Необхідність повного використання всіх можливостей мозку (систематичне тренування мозку у вирішенні творчих задач). Ефективний принцип підвищення (розвитку) рівня креативності:

накопичування знань+удосконалення професійних навичок+мотивація до креативної діяльності. Творче нерегламентоване середовище, демократичні відношення, наслідування творчої особистості як важливі чинники розвитку креативної особистості. Формування установок на розвиток креативності. Зв'язок емоційної сфери (самопочуття) та творчого мислення. Мобілізація емоційних ресурсів пам'яті як передумова творчої діяльності. Оволодіння релаксаційними методиками для актуалізації процесу творчого мислення. Пошук нових вражень (Г. Адлер).

Бар'єри на шляху розвитку креативності. Негативні соціальні фактори.

Параметри непрофесіоналізму практичного психолога: невміння визначити ціль допомоги, організувати взаємодію, стандартна реакція на висловлювання клієнта, неспроможність побудувати стратегію допомоги, низький рівень загальної культури, компетентності, слабка теоретична підготовка (Г.С. Абрамова). Вплив стереотипів на свідомість, надмірний самоконтроль, самообмеження, боязнь зробити помилку, бідність досвіду вражень. Негативний вплив телебачення, комп'ютера, важкого року на розвиток творчої особистості. Відсутність обнадійливих можливостей майбутнього, непривабливість дорослого життя, жіноче виховання як основні причини знищення творчих задатків та здібностей. (Н.В. Рождественська). Сенсорний голод як завада до творчості (Ф. Вернон). Обмеження у часі. Нав'язування цілей. Очікування оцінки, винагороди, покарання Відволікаючі моменти (переконаність у необхідності виконувати чужу волю). Страх зробити помилку. Умови роботи (шум, перешкоди, відсутність власного приміщення). Тиск публічності (інтерпретація оточуючими контекстуальних аспектів поведінки особистості). Атмосфера недружності. Повна відсутність зворотного зв'язку. Контролюючі фактори. Стабільні невдачі. Конформізм. Ригідність мислення. Внутрішня та зовнішня цензура.

Позитивні фактори для розвитку креативного мислення

Формування внутрішньої мотивації (В.О. Клімчук, В.І. Чирков, Е. Дісі, Р. Раян, Х.Хекхаузен, Є. П. Іллін, В.Є. Міль ман, В.А. Семіченко). Створення креативного середовища. Пояснення критеріїв оцінювання (за оригінальність мислення). Ненав'язливість порад, підказок. «Силове» поле оточуючих. Неявний вплив на формування внутрішньої мотивації. Активізація роботи «колективного мозку» у малих ініціативних групах (МІГах) шляхом посднання учасників за стилями мислення (Б.Л. Лівер). Опора на позитивний досвід викладача, інших учасників. Домашні завдання як засіб «відпліфовування» вирішуваної проблеми. Ведення «креативного щоденника». Стимулювання. Врахування мотиваторів в залежності від психотипу особистості, стилю мислення, ведучих потреб (Н. В. Самоукіна). Створення ситуації вибору. Підвищення значущості діалогової форми навчання, шерінгу (зворотного зв'язку).

Під час проведення лекційного курсу практикувалося введення 2-х хвилинних «вкраплень» - заздалегідь підготовлених інформаційних повідомлень студентів (огляд авторських точок зору на проблему креативності).

У сучасній науковій літературі вже сьогодні існує детальний опис спеціально розроблених методів організації творчої діяльності (брейн-сторминг, синектика, рольова гра). Зацікавленість до застосування методів, що активізують творчу діяльність не згасає та вимагає розробки (апробації) нових. Але навіть нові, оригінальні методи не навчать творчості (їй взагалі навчити неможливо), можливо виховати прихильність до творчої праці, сформувати інтелектуальну, психологічну, моральну готовність до творчості [11]. Розроблена нами система була апробована двічі: у скороченому варіанті (результатом її роботи стала пропозиція майбутніх психологів про відкриття «проміжного розвивально-корегуючого 4 класу». (Про це детально йшла мова у статті «Креативне мислення практичного психолога як чинник результативної роботи», надрукованої у збірнику №27 «Наукових записок» Інституту психології АПН України у грудні 2006), а також у розгорнутому варіанті на 5 тренінгово-лабораторних заняттях зі студентами майбутніми практичними психологами. Вправи для тренінгів були розроблені нами особисто та запозичені у авторів перелічених методик.

У тренінгу креативного мислення ми намагалися врахувати досвід напрацьованих та апробованих тренінгів (метод «мозкового штурму» А. Осборна, масова «мозкова атака» Дж. Дональда Філіпса, метод евристичних питань Д. Пойя, метод «морфологічного аналізу» Ф. Цвікі, метод вільних асоціацій, метод інверсії, метод емпатії (особистісної аналогії), метод синектики Дж. Гордона, метод організованих стратегій, тренінг здібності вирішувати проблеми майбутнього (Е.Торренса), колективна записна книжка ДЖ. Хейфіля, психологічна система тренінгу конструктивного мислення (В.О. Моляко), ділова гра (М.К. Тутушкіна), тренінг внутрішньої мотивації (В.О. Клімчука), авторский рефлексивно-творческий тренинг-практикум (РеТТ) Н.І.Повякель, тренінг креативності (Н.Ю. Хрящової) та ін. Творчі завдання, запропоновані на тренінгу, були розроблені автором на основі розвитку ідей цих авторів. Крім того, ми поставили перед собою мету – під час лабораторно-тренінгових занять розвивати параметри креативного мислення, основні властивості особистості, удосконалюючи професійні навички практичного психолога (спостережливість, активне слухання, вербалізацію, вміння встановлювати контакт, виражати емоції, організовувати зворотний зв'язок, мистецтво завершити контакт, сенситивність, запобігання професійному вигоранню тощо). Але, як влучно зазначив В.О. Моляко «...у всякому психологічному тренінгу, особливо коли мова йде про творчість, потрібно дотримуватися

обережності: досить багато факторів відіграє роль у навчанні, їх практично неможливо ізолювати. Тут і минулий, неврахований досвід, відомості, які отримуєш незалежно від навчання, тут і індивідуальні властивості, які на початку навчання можливо було врахувати лише приблизно. До того ж, творчий процес, навіть якщо це колективна творчість – достатньо інтимний, скритий від сторонніх очей, про нього приходиться судити по непрямим ознакам» [8].

Проводити тренінги – це поповнювати її знання, удосконалювати навички, змінювати установки. Максимального ефекту можливо досягти при наступних умовах:

1. Мотивації учасників на досягнення тієї мети, яка значно прикрасить, полегшить їх життя.
2. Навчання практикою за принципом прислів'я: «Я чую та я забуваю, я бачу та запам'ятовую, я роблю я розумію».
3. Максимілізація подібності між тренінговою та робочими ситуаціями.
4. Встановлення плідного зворотного зв'язку для того, щоб постійно бачити свої досягнення чи слабкі місця.

Заняття №1. **Вступне слово, мета, завдання, правила, очікування.**

Вступне слово, мета, завдання .

Суспільство розвивається і демократичні процеси в нашій державі потребують вироблення нових суспільних вимог до освіти. Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта, Україна, XXI століття», Концепція громадянського виховання особистості, Національна доктрина розвитку освіти України засвідчують нагальну потребу суспільства у творчих, діяльних, обдарованих інтелектуально й духовно розвинених громадянах. Творчі досягнення сьогодні набувають не особистісного, а соціального змісту. Як зазначає М.А. Холодна: «...творчі здібності людей є суттєвим резервом людської цивілізації, які можуть різко підвищити якість будь яких суспільних реформ». Тому першим чинником, що зумовлює актуальність нашого тренінгу у його прикладному аспекті, є основні тенденції в перебудові освітньої діяльності в Україні, щодо розвитку творчої особистості і створенню сприятливих умов її саморозвитку.

Доречно згадати слова видатного сучасного фахівця з питань дослідження творчості В.О. Моляко: «Для здійснення соціально економічних перетворень, розв'язання надзвичайно складних та нових завдань, людині...не просто бажано, а необхідно оволодіти творчими вміннями, стратегіями і тактиками як інструментарієм не тільки у професійній, а, навіть у повсякденній діяльності».

Формування творчої особистості потребує сумісних зусиль багатьох фахівців, серед яких одне з основних місць займають практичні психологи.

Але не завжди стан підготовки цих фахівців відповідає тим вимогам, які пред'являються до них (і в першу чергу до їх творчих здібностей, творчого потенціалу, творчого саморозвитку, творчої індивідуальності, креативності) інноваційними освітніми системами, що інтенсивно розвиваються. Необхідність створення психолого-педагогічних умов для виявлення, розвитку та реалізації в діяльності креативних можливостей практичних психологів є одним з найважливішим завданням тренінгу.

Важливим також є пошук умов та факторів, що здатні стимулювати творчу активність майбутнього фахівця і серед них – мотивації постійного самовдосконалення. «Психолог, у якого у професійному плані «нема проблем» - це не професійний ідеал. Клієнти можуть не звертатися до психолога, який не прагне стати ще більш професійним, ще кращим», - зазначає Н.І. Пов'якель [13]. Креативний психолог, на наш погляд:

- здатен бачити проблеми навіть у тих ситуаціях, які здаються на перший погляд звичайними, та продумувати оригінальний план їх рішення;
- спроможний прогнозувати розвиток подій у навчально-виховному процесі, передбачати результат;
- готовий швидко орієнтуватися у екстремальній педагогічній ситуації;
- здатен комбінувати елементи реальної дійсності та отримувати нові сполучення відомих методів, які не зустрічалися у практиці.

Психологія – це не ремесло, яке потребує засвоїти навички та канонічні знання, це складна форма професійного життя особистості. Вона потребує від практичного психолога застосування особистісних сил, сміливості, енергії, нестандартності, відповідальності перед «моральним законам усередені нас», як зазначав І. Кант.

Крім того, сам процес розуміння креативності, за визначенням К. Торшиної, «потребує креативного дійства», що також є досить актуальною проблемою сьогодення. Прослухавши цикл лекцій та сформувавши теоретичне підґрунтя знань феномену «креативність», «креативне мислення» ми повинні:

1. Під час спеціальної форми організації діяльності (тренінгу) у відносно короткий термін покращити показники швидкості, гнучкості, оригінальності мислення.
2. Сформувати внутрішні мотиватори потреби у креативній діяльності.
3. Оволодіти креативними когнітивно-операційним навичками для подальшого застосування у практичній діяльності.
4. Удосконалити професійні вміння за допомогою застосування інтерактивних технологій навчання.
5. Оволодіти методиками релаксації, рефлексії та інтроспекції, що дозволять досягти успіху у діяльності практичного психолога.

Структура тренінгу – 5-тиденний тренінг. Тривалість заняття - 3 години.

Кожен тренінг складається з 7 блоків: психогімнастики, блоку розвитку мотиваційно-особистісних властивостей, блоку набуття нових когнітивно-операційних навичок, блоку вправ удосконалення професійних вмінь практичного психолога, блоків релаксації, інтроспекції та рефлексії. Робота проходить у малих ініціативних групах (МІГах), які побудовані при урахуванні стилів мислення (за методикою А. Алєксєевої, Л. Громової) [14].

Правила тренінгу.

1. Бути максимально активним та щирим тому, що нічого з почутого, побаченого та сказаного на тренінгу не вийде за межі групи.
2. Бути креативним тому, що тільки відступаючи від стереотипів поведінки можливо навчитися принципово нового.
3. Бути готовим працювати за принципом «тут і зараз» тому, що треба на деякий час позбутися тягарів минулих та можливих майбутніх проблем.
4. Бути абсолютно розкутим тому, що єдина оцінка для всіх – за оригінальність мислення.
5. Бути зосередженим на своєму внутрішньому Я тому, що треба чітко усвідомити, чи досяг я мети, до якої прагнув.
6. Бути стриманим у оцінюванні товаришів та наданні порад, тому що це не сприяє щирості взаємовідношень у групі.
7. Бути доброзичливим, щирим тому, що досвід моїх товаришів допоможе мені піднятися на новий ступінь професійної зрілості.

Очікування тренінгу – це відлік роботи на початку кожного дня. Кожен учасник повинен лаконічно висловити, чого він очікує від заняття. Всі висловлювання занотовуються на спеціальний аркуш паперу, вивішеного на дошці. У кінці роботи кожного дня (тренінгу взагалі) очікування порівнюються. Дуже цікавої здасться нам така форма «очікування»: учасники уявляють, що тренінг відбувся декілька тижнів тому, вони зустрілися та розповідають один одному про успіхи, яких досягли, навички які отримали. Обов'язково проводиться рефлексія – навіщо ми це робили? Чи зможу цим скористатися у подальшій практичній діяльності?

Блок вправ Массаж мозку - психогімнастика (10 хвилин)

Мета – налаштування членів МІГів на здруження, роботу з високою спонтанністю, поза звичного мисленевого шаблону, сприяння переходу від звичної форми мислення до креативної.

Вправа №1. Побудувати ланцюжок асоціацій (терміни вибираються навмання зі «Словника психолога» (мотивація – колективне несвідоме, невроз – радість праці, психоаналітик – креативне поле, діагностика-фрустрація, індивід – індивідуальність);

Наприклад: діагностика – діагноз;

діагноз – інтерпретація;
інтерпретація – некомпетентність;
некомпетентність – непереконливість;
непереконливість – тривожність;
тривожність – фрустрація.

Як варіант можливо запропонувати вправи 1. «Зв'язані –незв'язані асоціації». Учасники по черзі починають називати асоціації, пов'язані між собою: психологічне консультування – психологічна діагностика – аналіз отриманих даних – рекомендації... За командою тренера учасники починають називати асоціації абсолютно між собою не пов'язані: консультація – молоток, стіл – пошта – іпохондрик тощо. Виконання вправи повинно йти у швидкому темпі. Хто не встиг назвати слово – вибуває.

2. «Втікаюча асоціація». Тренер називає слово, поняття. Учасники починають по черзі називати асоціації, що виникли при цьому слові. Через хвилину тренер зупиняє «потік» та просить кого-небудь відновити весь ланцюжок від початку до кінця.

Вправа №2. Відтворити монолог речі чи явища (малюнок тривожної дитини, права-ліва півкуля, права-ліва рука, щоденник психолога, фрустрація);

Вправа №3. Швидко сказати назву картинки-друдла [6] (Додаток 1)

Вправа №4. Провести аукціон аргументів «Pro-contra» серед учасників груп (проти куріння та наркотиків, проти вживання алкоголю, проти залежності від гри, за та проти брехні, за безпечний секс).

Вправа №5. Придумати метафори до психологічних понять (дебіл – дорослий, що грається у пісочниці; домінанта – яскраве вогнище, що палає посеред степу; амбівалентність – одежина у чорно-білу клітину; детермінізм – каменепад у горах; астенік – П'єро з театру Карабасу Барабасу, синтез – салат «Олів'є», психоаналіз – пошук кішки у темній кімнаті).

Вправа №6. Використання предметів (за 2 хвилини назвати якомога більше засобів використання предметів, наприклад пустих пляшок, бляшанок з-під консервів, старого зошита). Генерування варіантів значень (До запропонованого слова за 2 хвилини підібрати всі можливі тлумачення мовних значень, наприклад, клас у школі, клас – кімната, клас тварин, клас – емоційна оцінка тощо. Приклади слів: тінь, шлях, голова, суспільство, світло, життя) Різноманітні групування (знайти якомога більше засобів розділити запропоновані слова на групи (кінь, собака, тигр, корова, олень: свійські-дикі, хижаки-травоїдні, рогаті-безрогі, копитні-ні). Словесна флюентність – продуктивність (назвати якомога більше психологічних термінів на конкретну літеру алфавіту, придумати речення, що складається з 3 слів, кожне слово починається з вказаної букви (РПН – розвиток психології необхідний; радіти потрібно невимушено; робота психолога найважливіша).

Назвати наслідки незвичайних подій, застосовуючи методику К.С. Станіславського «Що було, якщо б?», що включає механізми уяви (щоб відбувалося у світі при умові, що всі мешканці планети досконало знали психологію).

Блок розвитку мотиваційно-особистісних властивостей (25 хв)

Мета – сприяти формуванню внутрішньої потреби до творчої діяльності, спонукати учасників тренінгу до активного прояву особистісних властивостей: допитливості, чуттєвості до проблем, прагнення до самовдосконалення, розвиненої уяви, професійної компетентності, підвищеної зацікавленості дивергентними задачами, підвищеної пізнавальної потреби, незалежності у судженнях, вчинках, почуття гумору.

Вправа І-го дня. Створення образу ефективного консультанта-психолога, зажаданого на ринку праці. Завдання для груп – намалювати за допомогою схем, умовних позначок, піктограм чи створити колаж за допомогою ілюстрацій зі старих журналів основні властивості психолога (*допитливість, здатність уважно вислухати, легкість у спілкуванні, емпатію, інтелектуальну та професійну компетентність, гнучкість, почуття гумору, енергійність, вміння діяти спонтанно)* шляхом заповнення «вікон» у схематично зображеному гербі. При підготовці «універсального портрету ефективного психолога» доречно скористатися параметрами професіоналізма-непрофесіоналізма, запропонованими Г.С. Абрамовою (цілі допомоги та організація взаємодії, реагування на слова клієнта, побудова концепції допомоги, загальна культура, особистісна компетентність у знанні теорії). Малюнки виставити на вернісаж з подальшим обгрунтуванням. Під час обговорення звернути увагу на те, що ефективному психологу притаманні властивості креативної особистості. Крім того, підкреслити, що вищеназвані властивості можливо розвивати наполегливою працею. (Додаток2).

Вправа ІІ-го дня. Тренування спостережливої сенситивності – здатності бачити та чути іншу людину (мовні акти, невербальні сигнали, поведінку). Завдання для груп:

1.Знайти та назвати зміни у зовнішності учасників груп у порівнянні з минулим днем, звертаючи увагу на дрібні деталі.

2. Визначити (у парах) які зміни відбулися у настрої та психічному стані візаві у порівнянні з минулим днем та спробувати інтерпретувати ці зміни.

3. Попросити учасників по черзі виходити у коридор, а повернувшись, визначити, що змінилося у кімнаті (у зовнішності тих, хто залишився).

4. Запропонувати одному з учасників сісти у коло на стільці з зав'язаними очима, поклавши руки догори долонями, а потім визначити, хто з присутніх доторкався до його долонь.

5. Роздавши учасникам карточки з назвами тварин (назви тварин повторюються), запропонувати попаруватися у відповідні групи «тварин». При цьому можливо копіювати тільки поведінку та звуки тварин.

6. Всім учасникам описати, не називаючи, характер будь кого з членів групи, а потім запропонувати визначити, кому належить ця характеристика.

7. Написати твір-мініатюру «Моя рука (портфель, зошит, парта, спідниця) з акцентуванням уваги на дрібницях, які не помічав раніше.

8. Дати розгорнуту характеристику змін, що відбулися у невербальній поведінці партнера (після перерви, спочатку занять), його міміки, жестів, інтонації, пози, дистанції, направленості погляду.

9. Отримавши карточку с прізвищем члена групи, кожен повинен непомітно спостерігати за цією людиною під час виконання інших завдань. Через деякий час визначити, хто спостерігав за вами, за ким спостерігав об'єкт вашого спостереження, дізнатися, чи «відчув» названий об'єкт ваше спостереження.

10. Запропонувати усний твір-мініатюру «Ці очі навпроти…» з описом очей одного з членів групи. Інші учасники повинні здогадатися про кого йде мова. У процесі опису тренер просить того, чиї очі описували, назвати, які відчуття їм володіли.

Можливо також провести диктант «Типові «комплекти» зовнішніх проявів людини. Мета – покращення навичок розуміння внутрішнього стану людини. Учасники груп слухають міні-тексти та записують, у якому внутрішньому стані перебуває людини. Приклади: *Губи стулені, краї губ опущені, очі прикриті, брови зсунуті до перенісся, на лобі вертикальні зморшки, руки зжаті, людина мовчить, мало рухається, не підтримує спілкування (зосередженість).*

Рот трохи відкритий, голос тремтить, очі поширені, погляд «бігає», брови підняті, обличчя спотворене та бліде, тіло тремтить, «холодний» піт (переляк, розгубленість).

Рот розтягнутий, кінці губ підняті, очі примружені, «сяють», людина енергійно жестикулює, мова пожвавлена, хода легка, посміхається(піднесеність).

Крім того, до завдань диктанту можливо включити наступне завдання – написати які психічні стани означають наступні жести:

Розмахування руками, інтенсивне потирання долонь, клацання середнім та великим пальцями (захоплення).

Уклін голови трохи наперед, невеликий поворот голови у бік, вухом до того, хто говорить (увага).

Стискання плечима, розведення рук убік з одночасним при підніманням плечей (невпевненість).

Голова охоплена руками (відчай).

Поява заминок у мовленні, часте моргання, уникання контакту очима чи навпаки настирливе бажання весь час заглядати у очі, несподівані рухи тіла (брехливість).

Вправа ІІІ-го дня. Тренування емпатії, як процесу розуміння внутрішнього стану іншої людини. Рольова гра. Слід зазначити, що гра – різновид творчості, тому вона протікає на фоні позитивних емоцій. Це, як зазначає Н.В. Рождественська, найвищий прояв свободи, де людина сама створює видуманий світ та сама ним володіє [12]. Завдання для роботи у парах «психолог-клієнт»: на карточці, підготованій тренером, текст, розділений на 3 частини. Перша частина – загальний опис ситуації, вона зачитується на початку розмови. Друга частина – те, що буде відверто сказано психологу. Третя частина – справжня причина поведінки клієнта. Завдання для психолога – зрозуміти справжню причину поведінки клієнта шляхом первинної бесіди та повідомити результати батькам. При повідомлені результатів учасники, що приймали участь у грі, занотували у «креатині щоденники» основні правила підсумкової бесіди, запропоновані доктором психологічних наук Л.В. Куліковим:

- не погоджуйтесь давати результати бесіди (діагностики) у письмовому вигляді, це потребує високої кваліфікації та досвіду роботи;
- вірогідність зменшення погрози психотравми під час підсумкової бесіди, якщо ви оволодієте вміннями позитивного пере формулювання та шанованої вербалізації (заміни «жорстких» виразів на більш щадящі);
- при бесіді найбільше запам'ятовується те, що зрозуміло у промові психолога;
- чим більш значущою є надана інформація, тим сильніше активізуються захисні механізми особистості (при цьому частина інформації, що залишилася у пам'яті буде змінена у бажаний бік)[7].

Приклад карточки:

*Дитина дуже погано встигає з математики.

** Думка батьків – дитина має недостатній рівень розумового розвитку (ліниться).

*** Насправді дитина конфліктує з вчителькою математики.

Вправа ІV-го дня. Відпрацювання та коригування вміння адекватно сприймати критику, негативну інформацію, аналізувати власні помилки. Завдання для груп – імітаційна гра «Нарада при директорі». Кожна група напередодні отримує домашнє завдання – типовий проблемний приклад зі шкільного життя, який потрібно заздалегідь проаналізувати та доповісти про результати на нараді. «Директор» школи критикує результати роботи своїх підлеглих – психологів. Після цього учасники групи аналізують допущені помилки, справедливість критики керівника та перевіряють власну реакцію на критику за допомогою тесту [15, 74].

Доречно також провести демонстраційний експеримент, що доведе – наскільки може змінюватися інформація під час передачі від однієї людини до другої (а саме таке «перекручування» може стати основою для пліток, типових для жіночого колективу). Суть експерименту: 3-4 учасника виходять у коридор. Тренер пропонує одному з тих, хто залишився уважно роздивитися запропонований незнайомий плакат (картину) з невеликою кількістю деталей. Потім він отримує завдання, якомога детальніше передати, що зображено на плакаті І-ому учаснику, що знаходився у коридорі. І-ий учасник уважно слухає його (плаката він не бачить), потім передає його «зміст» ІІ-ому учаснику і т.д. Останній учасник, прослухавши інформацію про те, що зображено на картині, отримує можливість порівняти її з плакатом та зробити висновок: чисто мовне значення, яке не порівнюються з предметною реальністю, як правило, дуже далеке від істини.

ДОДАТОК: типові педагогічні ситуації.

Вправа V-го дня. Тренінг креативності майбутніх практичних психологів.

Завдання «Чарівна ширма» (сприяє розвитку спонтанності) Учасники груп заходять за імпровізовану чарівну ширму у одній якості – а виходять з іншого боку у протилежній (інтроверт – екстраверт, холерик-флегматик, демонстративний тип-ригідний тип тощо). Вхід та вихід коментується. ***Завдання «Спостережливість»*** (сприяє створенню проблемного недирективного середовища, яке інтенсифікує самостійний пошук вирішення проблеми). Один з учасників виходить у коридор, останні діляться на групи за якоюсь ознакою (фарбоване-нефарбоване волосся, наявність годинника, мобільного телефону на шиї, окулярів, брюк-спідниці). Цю ознаку повинен назвати учасник, що повернувся.

Завдання «Кольори» (сприяє активному прояву креативних якостей, гнучкості мислення, винахідливості, спостережливості, уяві). Учасник виходить у коридор. Інші загадують будь-який колір. Учаснику треба, повернувшись, вгадати цей колір. Жоден з членів групи не має права говорити. Підказки тільки за допомогою міміки, жестів.

Завдання «Словесна естафета» (сприяє поширенню меж прояву креативності за допомогою гри-імпровізації для зняття страху перед невідомим, перед проблемою, що виникла несподівано). Учасники розбиваються на «трійки». І-ий учасник починає говорити імпровізований текст текст. ІІІ-ій учасник каже будь яке слово. ІІ-ий учасник продовжує розповідь І-го, використовуючи «підкинуте» слово, як зв'язку-перехід. ***Завдання «Скульптура»*** (розвиває креативність, контроль над м'язами, сприяє побудові партнерських відношень). Учасники груп , отримавши від тренера карточку з завданням, повинні відтворити Довіру, Ніжність, Агресивність та інші емоції. Інші повинні назвати її).

Завдання «**Каракулі**» (сприяє розвитку уяви). Кожен з членів групи малює на аркуші каракулі (довільні лінії), потім передає їх сусіду (а сам в цей час отримує «каракулі» від іншого). Необхідно побачити на аркуші будь який образ та домалювати його. Потім потрібно назвати цей малюнок образу.

Блок оволодіння когнітивно-операційними навичками (25 хв)

Мета – ознайомити майбутніх практичних психологів з креативними технологіями вирішення проблем навчального закладу для подальшого використання у практичній діяльності.

Робота І-го дня. Метод ментальних провокацій.

Сенсаційна техніка креативності Едварда де Боно – ментальна провокація - навмисно створює ситуацію, у якій виникає необхідність пошуку нової площини вирішення проблеми, стимулюються незвичайні рішення. Ведучий звертається до учасників груп с твердженням, яке повністю чи частково суперечить переконанням учасників (*Практичний психолог – це людина з невирішеними особистісними проблемами. * Найкраща мотивація для учня з девіантною поведінкою – залякування, приниження. *Краще вирішити психологічну проблему, що є у наявності, ніж займатися профілактикою її виникнення тощо). Як стверджує автор методики де Боно: «Зміст вправ у тому, щоб вирватися з загальноприйнятої моделі сприйняття, увійти у стан нестабільності та спробувати відшукати шлях до нової ідеї». Тому ментальна провокація повинна заставити учасників, за допомогою фактів та аргументів довести всі суперечності виказаного твердження. Як зазначив К.С. Станіславський, «несподіваність у вигляді експромту, деталі, моменту щирої правди, душевного чи фізичного дійства… збентежить вас, сама природа порине у бій» [12].

Вправи ІІ-го дня. Методика «case-study» – аналіз конкретної ситуації.

Кожна група готує для інших задачу – конкретну ситуацію, що відбулася у житті навчального закладу чи у власному досвіді та мала позитивний приклад вирішення. Вона має науково обґрунтовану класичну відповідь на цю задачу, яку потім порівнює з варіантами відповідей, які надають члени груп. Ситуація записується на конверті, кожна група, ознайомившись з нею, вкладає у конверт свій варіант вирішення. Потім рішення аналізуються, визначається ступінь їх оригінальності, новизни, коректності. (наприклад: у школі було вкрадено дорогоцінне обладнання. Директор підозрював Володимира Ш., але не мав доказів. Тоді він запросив до себе декілька хлопців, серед яких знаходився підозрюваний. Було запрошено також міліціонера зі службовою собакою. Що зробив міліціонер? Відповідь: *міліціонер розповів, що собака безпомилково визначає за допомогою нюху злодія та може вкусити його. Нерви у Володимира не витримали.* У 2-ому класі стали пропадати речі. Вчителька підозрювала, що

це справа рук Олі Б. Вона запропонувала дітям погратися у «Чарівні сірнички». Роздала кожному по 1 сірничку, попросила потерти їх у долонях та пояснила: у того, хто брав чуже - сірничок виросте удвічі. Що зробила Оля Б? Відповідь: *вона відламала половину свого сірничка.* Також доречно запросити на це заняття практичного психолога з досвідом роботи, який може запропонувати для обговорення ситуації, що були вирішені у школі та дали позитивний результат. Крім того, можливо проводити тренінг, пропонуючи кожній групі окремий КЕЙС з рядом завдань. Наприклад:

Кейс №1. *Дитина «нового українця» 7-класник Сергій дратує вчителів. Після того, як його привозять на персональному авто до школи, він починає роздавати дітям завдання: сходити до магазину за жуйками, принести води, дати переписати домашнє завдання тощо. Ті, хто задовольняє його потреби (а таких у класі досить багато) отримують від нього «зарплату»: жуйки, гроші, цукерки. Він дозволяє собі не шановане ставлення до вчителів, до робітників школи. Під час уроку демонстративно говорить по мобільному телефону. Але грубих порушень поведінки Сергій не має, батьки не вважають його поведінку зухвалою. Вчитель математики, людина похилого віку та відповідного вчительського статку, постійно конфліктує з Сергієм, втягуючи до конфлікту інших учнів, адміністрацію. Батьки звернулися до психолога за допомогою тому, що Сергій починає поводитися більш агресивно.*

Завдання для кейсу.

1. Проаналізувати причини подібної поведінки дітей з заможних родин.
2. Визначити які помилки у взаємовідносинах допускає вчитель.
3. Розказати, яку роботу треба провести с батьками хлопця, вчителькою.
4. Розробити систему роботи з подібними дітьми.
5. Розробити рекомендації для батьківських зборів.

Під час вирішення кейсу дуже доречним були рекомендації взаємодіяти по типу ТРІАДИ (Сергій, його батьки – психолог – вчителька) або за допомогою медіатора (психолога). У першому випадку учасники конфлікту можуть швидше виробити сумісне рішення, піти на поступки, тому що вони вважають, що поступаються психологу, а не опоненту. У другому випадку ефект дає «човникова дипломатія»: психолог може по черзі вислухати сторони, віднайти компромісне рішення, визначити основну помилку (у даному випадку – поведінка вчителя), підсилено попрацювати саме у цьому напрямку, переконати вчителя у необхідності переглянути своє відношення до учня.

Робота ІІІ-го дня. Технологія «Алгоритм роздумів над проблемою» для вироблення у учасників вміння аргументувати під час вирішення проблеми. Етапи технології заздалегідь пишуть на дошці:

- причина (це відбулося тому, що…)

- супутні події (цьому сприяло…)
- аналогії-порівняння (це мені нагадує…)
- позиція (я вважаю, що…);
- обґрунтування (оскільки, тому що…);
- приклад (наприклад…);
- висновок (таким чином…).

Пояснивши основні правила застосування технології (обмеженість у часі, дотримання етапів, переконливість аргументів, відсутність емоцій), спробувати розібрати пораду для батьків «Найкращий вид покарання дитини – словесний».

Вправа IV-го дня. Складання творчих розумових карт.

Техніка, розроблена Тоні Бузаном. Складання таких карт полегшує загальне розуміння проблеми, активізує просторово-образне мислення, роботу лівої півкулі, допомагає у розробці стратегій, відтворює загальну картину складних питань. Кожний член групи має аркуш паперу та кольорові олівці. На середині аркушу малюється у колі центральне поняття (чи тема, яка вас цікавить). Потім треба не розмірковуючи накреслити 5 ліній, що виходять з цього кола (від поняття, теми) та підписати їх. Потім асоціативний хід думок продовжити, малюючи та підписуючи нові лінії (поняття) від кожної з 5 основних ліній. Так малювати поки не залишиться місця на аркуші. Як виглядає творча розумова карта «Творча продуктивність» див. на додатку.

Вправа V-го дня. Техніка модерації. Ця техніка нагадує «мозковий штурм», але вона не потребує ведучого (який здатен загубити творчі ідей) та дозволяє досягти більшої кількості ідей. Кожний член групи отримує аркуш паперу з запитанням (воно може стосуватися проблеми конкретного учня). Протягом 3 хвилин учасники записують 3 варіанти рішення проблеми, потім (по команді тренера) передають свій аркуш сусіду, а від нього отримують його аркуш. Як, правило, думки сусіда надихають на написання власних нових, несподіваних рішень. Потім, через 3 хвилини знову відбувається зміна аркушів. Сеанс закінчується коли кожен встиг зробити записи на кожному аркуші. Потім відбувається оцінка написаного, вибір найбільш вдалого. (Додаток4).

Крім того, учасники тренінгу були ознайомлені з:

- методом колективних записів. Вона нагадує «метод рингів», що використовується на деяких японських підприємствах. На початку тренінгу кожен з учасників отримує записничок, я якому занотована актуальна проблема учня (класу, школи, колективу). Протягом 5 днів тренінгу учасник аналізує проблему та записує варіанти її рішення. У кінці тренінгу результати збираються та аналізуються.

- техніками, засновані на роботі уяви. Наприклад, мислительні стільці Діснея чи більш відомий метод мислительних ковпаків де Боно. Метод мислительних стільців – це послідовна зміна 3-х точок зору на одну проблему: мрійника, реаліста та критика. Змінювати стільці може одна людина, перевтілюючись у різні ролі. Як варіант, у розгляді проблеми приймає участь 3 учасника. Перший, мрійник, може фантазувати настільки, наскільки йому дозволяє уява. Пропонувати можливо несерйозні, несподівані варіанти рішення. Виступити з яскравим монологом, будувати ланцюжки асоціацій (вважається, що «мрійник» А. Ейнштейн саме так віднайшов свою теорію ймовірностей). Реаліст працює за допомогою здорового глузду. Від аналізує запропоноване мрійником, та пропонує власні варіанти. Можливо записати всі ідеї, скласти план. Якщо план поганий, то знову починає говорити мрійник, якщо вдалий, то слово надається критику. Роль критика зрозуміла. Але дуже важливо, щоб його критика була конструктивною: чого в плані не вистачає, що добавити, що прибрати. Мета критика – удосконалити план, а не знищити його.
- методом аналізу силових полів. Вона нагадує вирішення проблеми за допомогою зважування усіх «за» та «проти». Вміння знаходити протиріччя – основа парадоксального мислення, а воно, в свою чергу, обов'язковий атрибут творчості. Виділення протилежних якостей, їх співставлення та об'єднання дозволяє розкривати нові сторони предметів та явищ. Аналізуючи «силове поле» проблеми, потрібно розділити аркуш паперу на 2 частини (перша – позитивні фактори, друга – негативні). Потім послідовно розмірковуючи, «розібрати» проблему на ці складові. Мета аналізу – забезпечити максимальний ефект позитивних факторів (їх треба спробувати збільшити), мінімізувати вплив негативних сил. Чим більшу кількість протиборствуючих факторів визначаєш, тим ефективніше методика. Завдяки подібному методу можливо навести порядок у думках, підійти до проблеми, як до динамічної моделі.
- методом ПМИ (український варіант – ПНЦ), що був запропонований доктором психології де Боно. ПМИ (+,–, цікаво) ПНЦ (позитивний аспект, негативний аспект, цікавий аспект). Суть метода у тому, щоб, запропонувавши групі вирішити задачу, дати їм можливість за 2-3 хвилини знайти позитивні, негативні та цікаві моменти у її змісті. Як правило, після запровадження подібної методики можливо повністю позбутися одного з найбільших недоліків мислення – використанні його для підтримки уже сформованої думки (на основі першого враження, коротких роздумів, переконання, стереотипу).

- методикою універсального переконання. Одному з учасників дають завдання виконати неприємну, нецікаву, необов'язкову з точки зору формальних обов'язків роботу. Він відмовляється, а іншим учасникам тренінгу потрібно знайти будь які аргументи, щоб переконати його. Дуже доречно при підборі аргументів переконання прагнути вселити упевненість в тому, що робота може принести користь. Досить ефективним методом переконання може стати, наприклад, табличка з девізом: «Вилучи зі свого лексикону слово «неможливо», розташована на видному місці.

Блок удосконалення професійних вмінь та навичок (30 хв.)

Мета – поповнення знань у області психології особистості, групи, спілкування, взаємовідносин, розвиток здібностей адекватно сприймати себе та інших, підвищення чутливості до групових процесів, відпрацювання навичок використання цього досвіду у професійній діяльності.

Вправа І-го дня. Рольові ігри, як відомо, інтенсивний навчаючий інструмент у роботі психолога. Слід враховувати той фактор, що не всі студенти здатні повністю поринути у гру, імпровізувати (перешкоди тому – шаблони мислення, страх здаватися кумедним, підвищена тривожність, непорозуміння з тренером, відсутність творчої атмосфери тощо). Врахувавши це, можливо провести проектну гру «Психологічна допомога невстигаючим учням» з прихованими ролями (сприяє підвищенню рівня спостережливості та вміння описувати поведінку). 4 учасника отримують таємничі інструкції з описом тих ролей, у яких вони будуть вести себе у проектній грі. Останні учасники повинні визначити, що це за ролі. Напередодні кожна група отримує домашнє завдання - підготувати свій проект (перебудови роботи школи з метою зменшення кількості невстигаючих, побудови системи психологічної підтримки невстигаючих, організації індивідуальної роботи з невстигаючими, зниження рівня тривожності як основної складової хронічного неуспішності тощо). Представник групи починає захищати свій проект, а в цей час починають діяти учасники з прихованими ролями. Серед них є «організатор» (він забезпечує активність всіх учасників, задає уточнюючі питання, направляє дискусію, підводить проміжні та кінцеві підсумки, повністю володіє ініціативою); «погоджувач» (повністю погоджується з будь яким виказуванням всіх учасників, швидко змінює власну точку зору, пробує все спілкування зробити безконфліктним); «суперечник» (кожне виказування зустрічає агресивно, все критикує, ні с чим не погоджується); «оригінал» (уважно слухаючи виступи, несподівано пропонує парадоксальне, не пов'язане з проектом рішення). Можливо у вигляді домашнього завдання запропонувати розробити тематичний план уроків з психології для різних вікових категорій (конкретного класу). План представити під час проектної гри з прихованими ролями.

Вправа II-го дня. Покращання вміння спілкування, активного слухання, доречної вербалізації, відступу від шаблонів мислення.

На початку учасники працюють з тестом «Чи вмієте ви слухати?» та доповідають про виконання домашнього завдання (як пройшов тренінг впевненості у собі у польових умовах з залученням сторонніх. Учасникам потрібно було зав'язати розмову з незнайомою непривітною похмурою людиною та спробувати вплинути на її настрій). Потім починаються конкурси:

- на широту версіонного мислення (спроба пояснювати проблему дитини, не потрапляючи у тенета єдиного пояснення, за допомогою різноманітних версій):

Наприклад, хронічна неуспішність – наявність соціальних (негаразди у сім'ї), біологічних (проблеми зі здоров'ям) чи педагогічних (непорозуміння з вчителем) причин; підвищена тривожність, відсутність мотивації, відчуття успіху, постійне порівняння дитини з еталонами; відсутність будь якої сфери, де дитина може проявити себе; відсутність індивідуального підходу у класі, допомоги психолога; бажання батьків швидко побачити результат корекційної роботи вчителя, психолога; підвищені вимоги до дитини; постійне пригнічення дитини оцінками, відсутність заохочень за успіхи у навчанні, велика кількість покарань за неуспіхи, відсутність у дитини необхідних якостей особистості (цілеспрямованості), установки на научіння, постійне акцентування уваги на неуспіхах дитини; емоційні відхилення, неприязнь до вчителя тощо.

- на вміння відступати від шаблонів.

Учасники ділять на групи та грають у гру – «Шпигун». Кожна група повинна придумати алгоритм впровадження шпигуна у сучасне українське життя. Для цього треба визначити типові ознаки українського життя та менталітету, щоб шпигун у них «розтворився». Після цього починається конкурс під час якого потрібно назвати якомога більше варіантів, які б зробили шпигуна повністю несхожим на пересічного українця (у зовнішньому вигляді, у поведінці, у мові).

- на позитивне переформулювання слів з метою зробити висновки та поради після діагностики більш коректними.

Наприклад, агресивність – здатність реагувати емоційно; неслухняність – здатність говорити «ні»; зневажання правилами поведінки – здатність залишатися самим собою; конформність – гнучкість; егоїстичність – здатність відстоювати свою точку зору; невротичність – глибоке відчування; недбалість – спонтанність; боягузтво – обережність;

- на метафоричну вербалізацію (опис стану за допомогою метафор):

Наприклад, невпевненість – відчуття себе на хиткому містку над прірвою; розгніваність - відчуття себе киплячою каструлею; боязливість – відчуття

себе подорожуючим на кладовищі уночі; невизначеність – відчуття себе метеликом, якого можуть приколоти до картону; конформізм - відчуття себе мавпою, що бігає між красивими та розумними.

- на вміння переформульовувати (ця вправа дасть можливість зрозуміти, наскільки спотворюється інформація під час передачі):

Кожен учасник отримує аркуш, на якому написано прислів'я. Запис треба загорнути, а потім на чистому полі написати переказ цього прислів'я своїми слова, близько до тексту. Потім передати своє переформулювання наступному учаснику. Кожен наступний виконавець повинен бачити тільки останній запис (попередні загортаються). Останнього виконавця в кожній групі просять, не розгортаючи, зачитати першу та останню фрази, порівняти, а потім прочитати всі інші.

- на вміння швидко мислити, сміливо виказувати свою точку зору.

Тренер звертається до першого учасника з реченням «Дитина стала брехати». Учасники по черзі продовжують розвивати думку, підкреслюючи що у цьому явищі ПОГАНО, а що ДОБРЕ: брехати – це погано, тому що з тобою не захочуть мати справу інші люди. Не захочуть мати справу інші – це добре тому, що ти будеш спокійно жити. Спокійно жити – це погано, тому що ти не будеш учасником подій у країні, місті. Не бути учасником подій у країні, місті – це добре, тому що у країні, місті відбувається казна що. У країні, місті відбувається казна що – це погано, тому що ми ніколи не потрапимо у Євросоюз. Не потрапимо у Євросоюз – це добре, тому що там ми будемо на положенні бідних родичів тощо.

- на вміння невербальної демонстрації єдності з клієнтом.

Учасники сідають у коло. Перший учасник показує яку-небудь гримасу сусіду. Той у свою чергу «передає» її наступному учаснику. Вправа закінчується, коли гримаса по колу «повертається» до її автора. Тренер та спостерігач підводять підсумки, наскільки вона відповідає тій, що була на початку. На початку роботи слід надати інформацію про те, що тільки людське обличчя здатне передавати 250000 різноманітних виразів (за Р. Бердвістелом).

Вправа ІІІ-го дня. Салон «Шерінг» (зворотний зв'язок) – для допомоги практичному психологу у організації роботи з підвищення психологічної компетентності учасників навчально-виховного процесу. Відомо, що існує протиріччя між зростаючим рівнем розвитку педагогічної психології та низьким рівнем психологічної культури вчителя. Причина подібного явища – відсутність у вчителя потреби мати, розвивати та застосовувати психологічні знання на практиці. Тому практичному психологу потрібно систематично працювати над формуванням у вчителя (батьків, учнів) внутрішньої потреби до отримання та застосування психологічних знань, прикладати зусилля для створення гнучкої системи підвищення рівня психологічної компетентності.

Для цього доцільно змінювати форми пропаганди психологічних знань. *Для участі у роботі салону обов'язково запрошується гість, бажано психолог з великим досвідом роботи.* Програма роботи салону складається з роботи «книжкового розвалу» (кожна група готує 2-хвилинну презентацію: анотацію з демонстрацією книжкових новинок з питань психології) та пропаганди «знахідок» практичних психологів у вирішенні складної справи – пошуку шляхів підвищення рівня психологічної компетентності учасників навчально-виховного процесу. Найбільш доцільні рекомендації записуються у креативний щоденник. Під час роботи салону відбувається «продаж» найбільш вдалих «знахідок»: кожен практичний психолог розповідає, за допомогою яких форм роботи можливо максимально охопити вчителів, учнів та батьків заняттями по підвищенню рівня психологічної компетентності. Але продавці поділяються на 2 групи: перші продають традиційні, відпрацьовані форми роботи (запрошення лектора, проведення тестів, звернення за допомогою до дирекції), а інші пропонують креативні варіанти (звернутися за допомогою до найбільш авторитетного члену колективу, підготувати відеофільм про найбільш яскраві досягнення членів колективу, придумати власну систему нагород для учасників, створювати групу експертів, які будуть аналізувати всі позитивні та негативні сторони семінарів). Дуже вдалою, на наш погляд, може бути запропонована одним з МПГів форма роботи з незацікавленими вчителями – «хеппенінг». Зміст цієї діяльності – залучення максимальної кількості учасників до дій несподіваних приємних, провокація несподіваних підсвідомих реакцій. При підготовці «хеппенінгу» потрібно непрямими засобами зібрати максимальну кількість інформації про те, що є приємним для членів колективу (компліменти, спогади, пісні, вірші, невеличкі сувеніри, пропаганда їх досвіду, похвала від адміністрації). У ході занять по підвищенню рівня компетентності прикрасити подібними «подарунками» виступи вчителів.

Завдання для інших учасників – аргументовано пояснити, чому вони купують (не купують) «знахідку», назвати всі позитивні та негативні сторони подібної форми роботи. Доречно під час проведення салону запропонувати учасникам каву (чай). При закритті салону психолог-гість ділиться своїми враженнями та побажаннями. Можливо на заздалегідь підготовленій 10-бальній шкалі на дошці відмітити рівень креативності кожного продавця.

Вправа IV-го дня. Вирішуємо конфлікти «вчитель-учень» за допомогою методики мислительних ковпаків де Боно. Методика дозволяє охопити багато точок зору, зняти напругу у вирішенні складних педагогічних ситуацій. Кожна з груп отримує ковпак визначеного кольору, що має своє значення. Виказувати свою точку зору дозволяється чітко притримуючись цієї умови. Білий ковпак – це наявність повної інформації про конфлікт: факти, учасники, умови , при яких виник, інцидент тощо. Червоний ковпак – це

почуття та інтуїція, яка виникає після ознайомлення з структурними компонентами конфлікту. Чорний ковпак – це критика вже виказаних ідей та сумніви, які виникають під час вирішення конфлікту. Жовтий ковпак – це оптимістична точка зору на можливі шляхи вирішення конфлікту. Зелений ковпак – це наявність несподіваних креативних шляхів вирішення конфлікту. Синій ковпак – це підведення підсумків обговорення, визначення пріоритетів, керівництво процесом. Для обговорення учасникам пропонуються ситуації з досвіду нашого роботи. На наш погляд, ці ситуації є досить нешаблонними, тому вони потребують креативних рішень: *Учень виховується у заможній родині. Його батьки дуже допомагають школі, класу (роблять ремонти, купують наочні приладдя, посібники, підручники, організують свята, екскурсії). Хлопець вчиться нижче своїх здібностей, веде себе як дитина, якій багато дозволено. Одного разу вчитель початкової військової підготовки (людина похилого віку, шанований, сумлінний працівник, але часто конфліктує з хлопцями) поставив йому низький бал. Хлопець став просити, потім вимагати підвищити бал, але вчитель не погоджувався. І тоді учень зірвав з нього погони*

Друга ситуація.

Хлопець-підліток не працював на уроці. Вчителька зробила йому зауваження. Учень не зреагував. Тоді вчителька грубо образила його, а хлопець її ударив. Підліток виховується в звичайній „благополучній", як ми називаємо, родині. До цього випадку подібної агресивності за ним не помічалося.

Крім того, зважаючи на те, що конфліктність у школі – основне джерело нестабільності та погіршення психологічного клімату, напередодні учасники отримали домашнє завдання. На початку роботи «мисленевих ковпаків» на дошці та в креативних щоденниках були занотовані «підказки», вироблені сумісно після обробки спеціальної літератури [9], які повинні допомогти майбутнім практичним психологам досягти максимально позитивного результату під час консультування:

1. Залучати ефективні техніки спілкування. Наприклад, «Я-висловлювання». Запропонований Томасом Гордоном засіб передачі інформації, що не містить у собі негативної оцінки, звинувачення іншого (на відміну від «Ти-висловлювання»). Наприклад: «Ти абсолютно неправий» (Ти-виказування). «Я вважаю, що ти помиляєшся у цьому питанні» (Я-виказування).
2. Оволодіти технікою постановки питань (закритих, відкритих, зустрічних, альтернативних, риторичних) для отримання максимального обсягу інформації, необхідної для прийняття рішення.

3. Засвоїти основну методику повідомлення негативної інформації про дитину – принцип «сандвічу» (позитивна інформація надається до та після інформації негативної).
4. Ретельно підібрати аргументи, готуючись до консультації (бесіди с клієнтами). Найбільш переконливими починати та закінчувати бесіду.
5. «Поєднувати» себе з клієнтом за допомогою слів «Ми з вами знаємо...», «Нам потрібно...» «Для нас це дуже важливо...»
6. Періодично радитися з клієнтом: «Ви згодні зі мною?», «Добре?», «Домовились?»
7. Користуватися прийомом удаваного погодження «ТАК-АЛЕ...», щоб ваші аргументи були максимально сприйняті.

Під час «роботи» мислительних ковпаків окремо працював спостерігач, який визначив, підводячи підсумки, «який ковпак» найчастіше та найефективніше використовував «підказки».

Вправа V-го дня. Контрольна робота – «Рефлексія – вміння відслідкувати результат».

Рефлексія – невід'ємна складова кожного тренінгу. У дітей вона практично відсутня, а дорослому її треба розвивати. Для цього він повинен розмірковувати над собою, над власними внутрішніми процесами. Під час тренінгу потрібно не тільки визначити, чого вже досягнуто, а й визначити свою зону найближчого розвитку, напрям, у якому потрібно йти далі. Зайняття рефлексією під час тренінгу проводити систематично. Для цього тренер «допомагає» питаннями:

- Що корисного для себе ти засвоїв після цієї вправи?
- Чим тобі допомогла група?
- Чи знадобляться тобі у практичній діяльності ці набуті навички?
- Що ти зміниш у власній поведінці, щоб досягти найкращих результатів?
- Що треба робити вашій групі для досягнення найкращих результатів?
- Чи є переваги у використанні нестандартних форм роботи у практичній діяльності?

Дуже доречно не чекати, поки вправу виконають всі, а, помітивши незвичний стан будь кого з учасників звернутися до нього з питанням: «Що ти відчуваєш саме зараз?», «Чому ти сказав саме ці слова?» тощо. Це дає можливість тренеру розвинути звичку «бути у моменті».

На початку контрольної роботи кожен з учасників проводить сеанс рефлексії, визначаючи свій внутрішній стан та усвідомлюючи, яке враження він справив на оточуючих. Результати рефлексії оголошуються. Після цього починається практична частина.

Для практичної частини контрольної роботи було підібране завдання: кожен учасник групи повинен випустити «Бойовий листок», на якому пояснити та зобразити (намалювати, зробити колаж) себе до та після тренінгу (власними очима та за оцінками оточуючих). «Бойовий листок» виконується індивідуально, анонімно, у домашній умовах. На останньому занятті «Бойові листки» перемішуються. Завдання для всіх учасників: визначити, кому належить листок, пояснити, за якими критеріями це вдалося визначити, підкорегувати результати рефлексії товаришів власними розмірковуваннями.

Інтроспекція – рефлексія

(проводиться після виконань завдань кожного блоку)

Мета – систематичний контроль учасників тренінгу за власними діями, психічними актами, станами. Усвідомлення результатів діяльності, наслідків взаємопорозуміння з оточуючими. Крім того, постійну рефлексію повинен проводити тренер (аналізуючи склад групи, результати роботи, плануючи подальшу діяльність). Ефективність його роботи залежить від відповіді на питання: якої мети, чому та якими засобами планується досягти під час кожного заняття.

Можливо рефлексію проводити креативно: після кожної вправи попросити кожного учасника сказати по одному реченню-висновку або передати свій емоційний стан за допомогою 4-х прикметників (при умові, що ніхто не повторюється).

Можливо користуватися фліпт-чартом: великим паперовим блокнотом, що кріпиться на дошці. Після вправи учасники заповнюють 4 розділи.

№	Легко (просто)	Допомагало	Важко	Заважало
1.				
2.				
3.				
4.				

Записи зберігаються протягом усього тренінгу.

Релаксаційні вправи. Проводяться на початку тренінгу, під час перерви.

Важливо зазначити, що релаксація (у перекладі – розслаблення) повинна обов'язково застосовуватися під час тренінгу. Релаксація під час тренінгу – внутрішнє розкріпачення, зняття високих бар'єрів самоконтролю, що допомагає підтримувати високу працездатність протягом усього тренінгу. Група, у якій доводиться працювати, має свій ритм: активність, пасивність, втомленість, піднесеність. Короткі релаксаційні перерви допомагають підвищенню працездатності, відновленню енергії.

Мета – здруження учасників МІГів, зняття напруги у ході занять, підняття працездатності групи, покращання настрою, активізації уваги,

мислення, уяви, поліпшення групової атмосфери, скорочення дистанції між учасниками.

Приклади релаксаційних вправ для здруження групи, підвищення працездатності групи.

«*Розшукується*». Кожен учасник пише на невеликому аркуші про себе 3-6 слів, які його характеризують (наприклад, фанатка «Динамо»), карточки перемішуються та роздаються за принципом випадковості. Треба розшукати автора за цими характеристиками.

«*Сумісний малюнок*». Всі члени групи повинні придумати малюнок, на якому зобразити настрій групи. Розмовляти під час сеансу категорично забороняється. За командою тренера на аркуші перший учасник малює деталь, потім передає аркуш сусіду. Той додає свою деталь, потім передає аркуш далі. Так продовжується до тих пір, поки аркуш не повернеться до першого учасника. Він повинен придумати назву малюнку.

«*Загальна рука*». Двоє учасників поєднують долоні правих рук та утворюють «загальну руку». Потім цією «загальною рукою» вони виконують команди тренера: погладить іншого, принести чи подати книгу, відкрити двері, написати слово на дошці.

«*Дістань зірочку*». Встати та по черзі тягнути руки над головою. Ця вправа потребує глибокого дихання та насичує мозок киснем.

«*Датський бокс*». Цікава активізуючи гра, запропонована К. Фопелем. Учасники стискують всі пальці правої руки, крім великого. Треба спробувати на короткий час зафіксувати своїм пальцем палець партнера.

«*Шикуймося*». Учасники команд розподіляються на групи, які за командою тренера повинні вишукуватися:

- зростом;
- за кольором очей (від самих темних);
- за датами народження (від січня за).

«*Беремося за руки*». Всі учасники повинні стати поряд, у коло. За командою тренера всі повинні одночасно взятися за руки, але кожен учасник повинен тримати іншого тільки за одну руку. Після цього треба «розплутатися» тримаючись за руки. Ця вправа – своєрідний тест на наполегливість. Не всі учасники погоджуються з тим, що задача має рішення (наприклад, створити кола, які поєднані одне з одним, як ланцюжки).

«*Смішинка*». Тренер каже, що у нього у руках удавана кішечка. Її треба «поцілувати» у вушко (лапку, носик) та передати сусіду. Коли всі учасники кола «поцілували» тваринку, запропонувати поцілувати сусіда у ті ж самі місця.

«*Покажи фігуру*». Тренер пропонує учасникам, відобразити (позою, мімікою) ту чи іншу фігуру (сценку): «Батьки слухають класного керівника про «досягнення» сина», «Слон думає», «Знову двійка» тощо.

«*Веселий стілець*». Учасники сидять у колі. Тренер вимовляє: «зараз на стільцях ті, хто… (у спідницях, у кого сині джинси, хто має заколку на волоссі тощо). Ті, кого це стосується повинні швидко помінятися місцями з іншими учасниками. Кому не вистачило стільця стає ведучим.

«*Скляна гадюка*». Учасники заплющують очі, тренер розставляє їх у чергу. Треба уважно за допомогою рук «вивчити» спину попереднього товариша. Тренер дає команду «ДЗИНЬ», гадюка розбивається, її «шматочки» з заплющеними очима ходять по кімнаті, захищаючись виставленими наперед долонями. За командою тренера треба «зростися» навпомацки.

«*Швидкий рахунок*». Учасники починають швидко рахувати. Під час рахунку потрібно ляснути у долоні, якщо треба назвати цифру де є число 7. Хто пропустив таке число – вибуває з гри.

Приклади вправ для зняття напруги.

«*Ритмічне відлуння*». Бажано цю вправу проводити на кожному занятті. Всі учасники тренінгу повторюють за ведучим (бажано під музику) цікаві неважкі рухи (танцювальні, гімнастичні, мімічні), які він демонструє. Вправа виконується до тих пір, поки не з'явиться синхронність усіх учасників.

«*Знімаємо зажим м'язів*». Треба сісти на стілець у незручну позу, оглянутися, не повертаючи плечей та тулуба, притиснути підборіддя до ключиці, підняти верх чи посунути наперед плечі, торкнутися пальцями руки задньої ніжки стільця. Зосередити увагу на напрузі м'язів, що виникла, зняти її вольовим зусиллям.

«*Коктейль рухів*». Змагання у парах. Кожен з учасників повинен одночасно: потирати вухо, кивати головою та качатися з боку в бік. Одночасно писати на дошці слова, гладити сусіда, рахувати до 20. Підстрибувати, правицею гладити себе по голові, лівою рукою – тягти себе за ніс. Перемагає та пара, чиї дії будуть найбільш погодженими.

«*Сидимо як...*» за командою тренера учасники повинні змінити позу сидіння на стільці на таку:

- Коли ховаєшся, щоб не знайшли;
- Коли прислухаєшся, що робиться у сусідній кімнаті;
- Коли милуєшся, як пливуть хмаринки;
- Коли чекаєш своєї черги до стоматолога;
- Коли смалиш дорогу сигару тощо.

«*Релаксаційна розминка*». Походимо як ведмедик, мавпа, чапля тощо. Нахмуримо брови, немов сердимося, зморщимо лоба, немов вирішуємо проблему століття, розширимо очі немов побачили страховисько, примружимо повіки немов лягаємо спати, відкриємо рота немов дивуємося,

оскалимо зуби немов готуємося до агресії тощо. Зробимо власну маску, значення якої повинен відгадати сусід.

«Пограємося у іграшки». Іграшку зображає кожен за командою тренера:

- велику ляльку, що заплющує очі та каже «ма-ма»;
- механічну мавпочку;
- плюшевого ведмедика;
- повітряну кульку:
- надувного зайця тощо.

«Мій новий образ». За командою тренера треба зобразити:

- горду людину;
- пригніченого «двійкою» студента;
- модницю на високих підборах;
- бабусю на слизькому паркеті;

пройти кімнату немов йдеш:

- проти вітру;
- з каменоломні;
- у натовпі;
- у кімнаті, де дитина спить.

«Надувна лялька». Один з учасників відіграє роль «насосу», що надуває ляльку (робить рухи, супроводжує дії відповідними звуками). Після кожного «руху» учасники починають «надуватися»: підніматися з навколішок, розпрямлятися, вставати на повний зріст, розкидати руки, підстрибувати. Потім відбувається «висмикування» затички: ляльки «здуваються».

«Стрибаємо по купинах». Розкласти на полу ланцюжком 5 невеликих аркушів паперу. Учасники (поділені на 2 команди) повинні «розійтися» на цих купинах так, щоб не «впасти» у болото. У випадку «падіння» вся вправа починається спочатку.

«Відчуй вагу». Учасники сідають по парах, заплющують очі та кладуть руки один одному на плечі. Зосереджуються та подумки»роблять» будь яку руку важкою, металевою, непід'ємною. Візаві повинен відчути, яка це рука та сказати. Потім учасники міняються.

«Масажне коло»: учасники стають у коло та починають робити масаж плеч тому, хто стоїть попереду. За командою тренінгу всі повертаються на 180^0 та знову роблять масаж попередньому учаснику.

Підведення підсумків тренінгу

Підвести підсумки у вигляді «ЗБОРУ ВАЛІЗИ» (кінцевої рефлексії). По-перше, повернутися до ОЧІКУВАНЬ тренінгу, порівняти записи першого та останнього дня. По-друге, кожному відповісти на питання: чому я навчився під час тренінгу та чим тренінг допоможе у майбутній практичній діяльності (саме це буде покладено у «валізу». Обов'язково вислухати

побажання учасників. Можливо провести його анонімно (кожен з учасників на окремому папірці поставить: крапку (все нормально, ми добре попрацювали), окличний знак (все чудово), знак питання (і це все, що ви можете запропонувати), багато крапок (незрозуміло, чого ми збиралися).

Підказки для тренера

1. Зробіть спробу формування атракції до вас (за допомогою доброзичливості, установки на позитивний результат тренінгу, його практичної значущості) . Уважно слідкуйте за настроєм учасників тренінгу. Запобігайте оцінювань, порад та примушень виконувати ту чи іншу вправу. Частіше вживайте схвальні відгуки на «знахідки» учасників типу «Ти молодець, поздоров себе з тим!» Можливо за методикою, запропонованою психологом О.Н. Лутошкіним проводити емоційний зріз настрою учасників груп. У кімнаті ставиться 3 коробки, на яких зазначається «хороший настрій», «ніякий», «поганий настрій». Після кінця тренінгу попросити учасників анонімно опустити у коробки невеличкі шматочки паперу в залежності від того, у якому настрої вони покидають тренінг.
2. Не соромтеся приймати участь у всіх видах тренінгових занять. Нічого не діє так заразливо, як наочний приклад. Особливо важливо володіти мистецтвом імпровізаційного експромту, мати почуття гумору. Дуже доречно буде підкреслити, що ви теж прагнете чомусь навчитися від учасників.
3. Проведення тренінгів обов'язково повинно переслідувати основну ціль – сформувати практичні навички. Але не треба зловживати великою кількістю вправ. Головне – вміти аналізувати (рефлексувати) все, що відчуваєш. З метою максимального залучення всіх учасників пропонується вправа – «цукерочки». Як правило, на тренінгах існує «бомж-пакет: кава, цукор, чай, цукерки. Цукерки можливо зібрати у вигляді штрафу з тих учасників, які порушують правила тренінгу. Ці цукерки можливо використати, коли відстежуєш активність учасників. Кожен учасник після кожного виказування (зауваження, репліки) бере цукерку. . Через деякий час потрібно визначити, у кого найбільше цукерок, у кого їх немає взагалі, з'ясувати що заважало прийняти участь у роботі тренінгу.
4. Під час тренінгу практикувати «приховані» методи формування внутрішньої мотивації, запроваджувати «неявний» вплив на таке формування. Зняти страх зробити щось «не так» та отримати за це незадовільну оцінку. Єдиний критерій оцінювання встановити на початку роботи – оригінальність мислення, незвичайність відповідей.. Після тренінгів систематично давати домашні завдання – «відшліфувати» прийняте на тренінгу рішення за принципом – «Ранок мудріше за вечір». Всі поради та підказки робити ненав'язливо, не підганяти, не обмежувати у часі, особливо, якщо спостерігається «хвиля натхнення», перед кожним заняттям робити

установку на актуалізацію творчого мислення. Крім того, застосовувати засоби створення оптимальної мотивації: завдання для тренінгу підбирати не тільки цікаві та незвичні, але й *необхідні для* подальшої практичної роботи. Під час, коли група не може знайти оптимального рішення, пропонувати *зробити «релаксаційну паузу»*, а потім знову повернутися до пошуків. Своєчасно відкладена спроба вирішення ситуації запобігає зниженню рівня мотивації (саме такі «недовирішувані» проблеми надавалися у вигляді домашнього завдання).

5. Для того, щоб тренінг проходив чітко, досягти максимальної відкритості та щирості (реагувати на «закриті» пози учасників, вміти ненав'язливо зупинити того, хто одночасно говорить багато та ні про що, «боротися» з неконгруентністю).

6. Уважно слідкувати за часом проведення блоків вправ. На випадок, якщо вони закінчуються раніше мати резервні вправи. Якщо вони затягуються у часі, вмішуватися, корегувати кількість вправ. Бажано не зменшувати кількість вправ з рефлексії. Тренер повинен бути еклектиком, мати багату скарбничку досвіду.

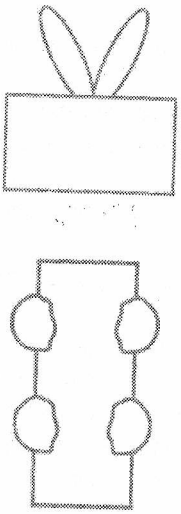
7. Якщо на тренінгу присутня людина, яка не приймає участі у роботі, веде себе пасивно, скептично, іронічно, треба чи скористатися допомогою супервізора чи провести самоаналіз (спробувати пояснити поведінку цієї людини, знайти відповідь на питання «Чого вона хоче?», дати їй можливість отримати задоволення від роботи, продумати стратегію власної поведінки).

Запропоновані вище матеріали можливо модифікувати, змінювати. Але на початку роботи бажано тренінг зобразити у креативному вигляді: спочатку скелет - тема тренінгу (креативність), потім суглоби - специфіка групи. М'язи – вправи, гра, дискусії (психолого-педагогічний цілеспрямований вплив на підвищення рівня креативності). Внутрішні органи – ключові теми (блок вправ, що одночасно підвищують рівень креативного мислення, посилюють внутрішню мотивацію, удосконалюють професійні вміння). Мозок – логічна побудова тренінгу (чим вище навантаження на властивості та операції мислення тим вірогідніше досягнення прогресивних змін). Серце – тренер (тільки людина зацікавлена зможе провести результативний тренінг). Шкіра – «родзинки»: маленькі сюрпризи, музика, кава-пауза, ритуали, все, що робить участь у тренінгу невеликим корисним святом.

Література

1. Бехтерев В.М. Общие основы рефлексологии человека. - Л, 1927.
2. Бьюзен Тони. Могущество творческого интеллекта. – Минск, 2004.
3. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика. – Москва: «Генезис», 2007.
4. Волков В.Б. Тренинг социальной активности. – Речь: Санки-Петербург, 2005.
5. Кипнис Михаил. Тренинг креативности. – М.:Ось, 89, 2006.
6. Коняхин А.В. Тренінг интеллектуальных спосібностей: задачи и упражнения. – Питер, 2007.
7. Куликов Л.В. Психологическое исследование. – Речь:Санкт-Петербург, 2002.
8. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості\\ Обдарована дитина. – 2004. - №5.
9. Монина Г.Б. Коммуникативный тренинг. – Речь, 2005.
10. Нёльке Матиас. Техники креативности. – Омега-Л: Москва, 2006.
11. Пономарева-Семенова Р.А. Теоретические аспекты проблемы идентефикации и развития технически одаренной личности// Актуальні проблеми психології: том 6. Психологія обдарованості\ За ред. Р.О. Пономарьової-Семенової. – К.: bona mente, 2002. – вип. 2. – С. 5-6.
12. Рождественская Н.В. Креативность: пути развития и тренинги. – Речь, 2006.
13. Повякель Н. І. Креативні психотехнології у розвитку творчої культури професійного мислення студентів-психологів в умовах трансформації освіти\\ Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка. – Київ, 2005.
14. Столяренко Л.Д. Основы психологии. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002.
15. Старшенбаум. Тренинг навыков практического психолога. – Изд-во института психотерапии, Москва, 2006.
16. Тамберг Ю.Г. Развитие творческого мышления ребенка. – Речь: Санкт-Петербург, 2002.
17. Торшина К.Е. Современные исследования проблемы креативности в зарубежной психологи\\ Вопросы психологи. – 1998. - №4.
18. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. – Санкт-Петербург: Речь, 2001.
19. Фопель Клаус. Эффективный воркшоп. – Москва: Генезис, 2003.

Друдли



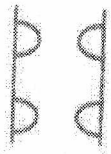


Рис. 1

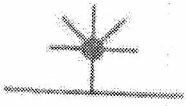


Рис. 2

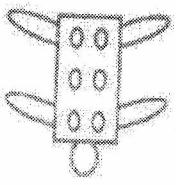


Рис. 3

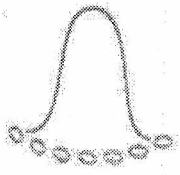
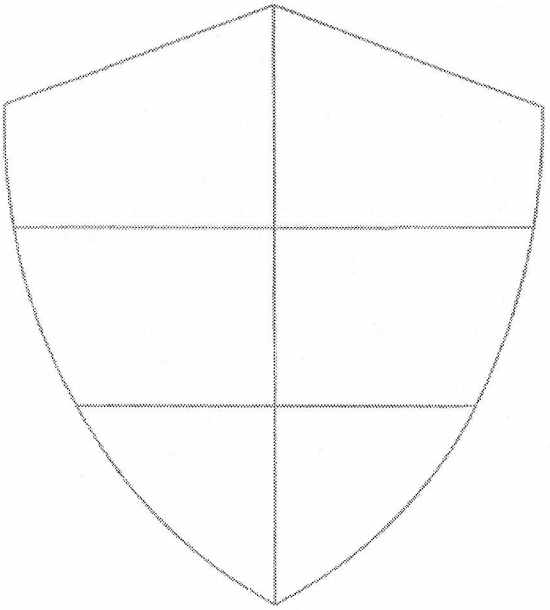


Рис. 4

Додаток 2

Матеріали
до вправи "Герб"



Додаток 3

Проблеми, що є основними у роботі практичного психолога системи освіти

1. Проблеми, пов'язані з розумовим розвитком (неуспішність, погана пам'ять, порушення уваги, труднощі у розумінні учбового матеріалу тощо).

Батьки звернулися до психолога за допомогою: дитина не встигає з математики у 5-ому класі. Вчителька регулярно підкреслює це при всьому класі, ставить незадовільні оцінки, причинами неуспішності дитини називає небажання батьків приділяти їй увагу та організувати додаткові заняття.

2. Проблеми поведінки (грубість, брехливість, агресивність, крадіжки, вандалізм).

Учень шостого класу приніс до школи балончик, що розповсюджує неприємний запах (балончик батько привіз хлопцю з закордонної подорожі). Після того, як хлопець скористався балончиком, адміністрація була змушена вивести на вулицю всіх, хто навчався на першому поверсі.

3. Емоційні та особистісні проблеми (погіршення настрою, підвищена збудженість, роздратованість, страхи, відсутність волі, цілеспрямованості).

Мати першокласниці 7-років поскаржилася на дивні фантазії дочки: вона придумала чорну квітку, яка може опівночі прилетіти та задушити всю родину. Тому дівчинка не дає вимикати світло, відкривати кватирку. Всі переконання рідних не сприймає.

4. Проблеми спілкування (замкненість, неадекватні домагання, підвищена образливість, невміння «відстояти себе»).

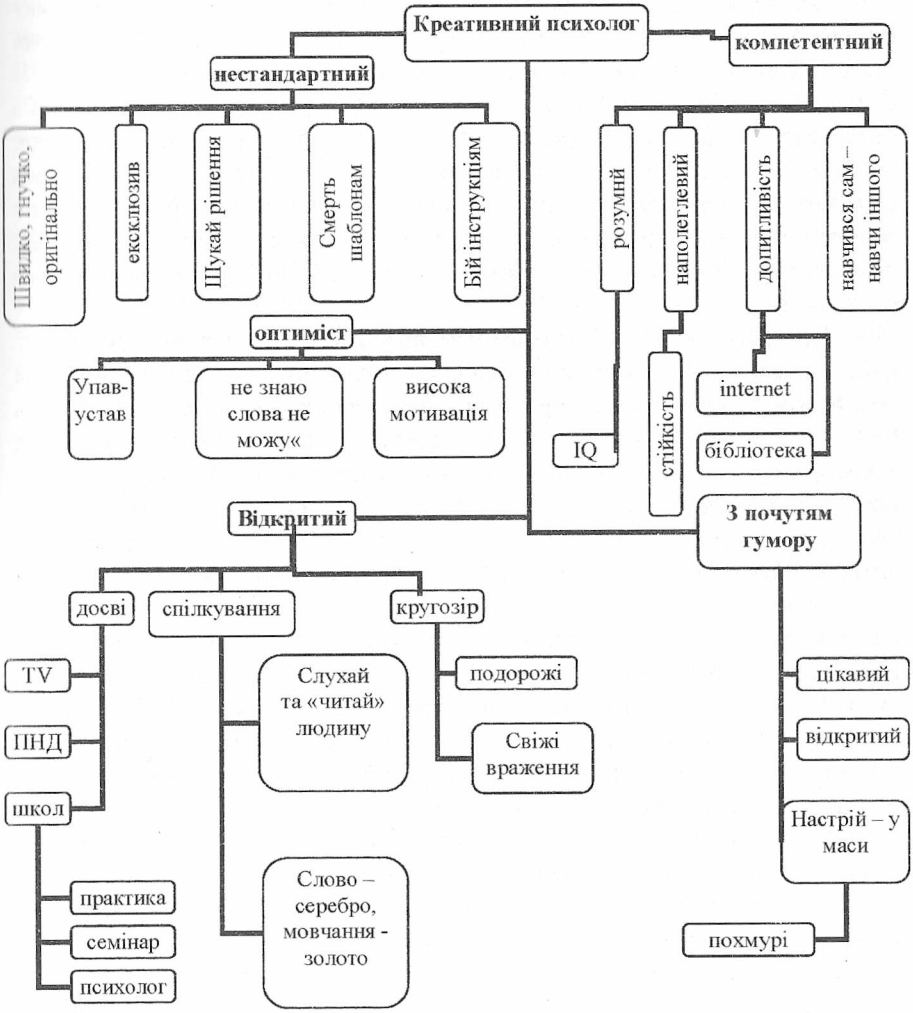
Дівчина-підліток, 14 років. Виховується бабусею, смалить, вживає алкогольні напої, лихословить, стоїть на обліку у комісії у справах неповнолітніх. З нею було проведено безліч бесід, зроблені спроби залучити її до корисної діяльності, занять спортом. Учні у класі сприймають її як лідера, чого вона і прагне.

5. Проблеми взаємовідношень членів колективу.

Вчителька історії Т. порушує трудову дисципліну, прогулює уроки, приносить фіктивні довідки, дозволяє вживати алкогольні напої з учнями, п045бдозрювалася у привласненні грошей, які батьки зібрали на ремонт. Крім того вона веде «чорне дос 'є на всіх членів колективу. Після погодженні, профспілкою, директор видала наказ про звільнення Т. з посади. До директора прийшло 5 членів колективу з благанням — не звільняти 7., тому що вона позичила у них гроші (без розписки) і тільки під час видачі зарплати можливо їх повернути.

6. Неврологічні проблеми (енурез, головний біль, порушення сну, підвищена втомлюваність).

Додаток 4


Креативний психолог
нестандартний
компетентний
Швидко, гнучко, оригінально
ексклюзив
Шукай рішення
Смерть шаблонам
Бій інструкціям
розумний
наполеглевий
допитливість
навчився сам – навчи іншого
оптиміст
Упав-устав
не знаю слова не можу«
висока мотивація
IQ
стійкість
internet
бібліотека
Відкритий
З почутям гумору
досві
спілкування
кругозір
TV
ІНД
школ
практика
семінар
психолог
Слухай та «читай» людину
Слово – серебро, мовчання - золото
подорожі
Свіжі враження
цікавий
відкритий
Настрій – у маси
похмурі

1.6. Методичні рекомендації вчителям щодо організації роботи дітей з ознаками обдарованості

Багатством для кожної держави і кожного суспільства в будь-яку історичну епоху була наявність талановитих та обдарованих громадян, які завжди впливали і впливають на розвиток і характер суспільства в цілому. В будь-якій країні надії на прогрес у всіх сферах людського життя пов'язані з обдарованими дітьми. В сучасній Україні, в процесі розбудови держави, перед його учасниками повсякденно постають дуже складні завдання, для розв'язання яких суспільству потрібні творчі, нестандартно мислячі особистості. Молоде покоління, його погляди, життєва позиція, інтелектуальний потенціал багато в чому визначають риси майбутнього суспільства.

Проблема дитячої обдарованості є проблемою культурного потенціалу нації. Потенціал обдарованості – найбільш цінний ресурс країни, який можна розглядати як один з видів природних невичерпних ресурсів. І як будь-які інші ресурси його потрібно вміти виявити та доцільно використовувати, зокрема в процесі радикальних змін у сучасному суспільстві, його оновленні, розв'язанні економічних, політичних, соціальних та наукових проблем. Це свого роду резерв та природна передумова зняття деструктивних антропологічних процесів в сучасній соціокультурній ситуації.

В зв'язку з цим, саме зараз, особливої актуальності і гостроти набуває науково-практичне вирішення проблеми пошуку, створення найсприятливіших умов для розвитку і реалізації потенціалу обдарованості дітей та молоді. В умовах сьогодення вже немає часу чекати їх стихійного прояву, стихійного підключення до вирішення соціально-економічних завдань і від успішності вирішення цієї проблеми багато в чому залежить процвітання та прогрес української нації.

Тому турбота про виявлення і виховання талановитих і обдарованих дітей та учнівської молоді є одним із стратегічних завдань освіти і науки.

Сучасна школа потребує сьогодні від вчителів не лише глибоких вузькоспеціальних знань, а й вміння діяти творчо, оригінально, нестандартно у загально соціальному, груповому й індивідуальному плані.

Тільки творчий вчитель здатний до організації навчально-виховного процесу на основі врахування індивідуальних здібностей, нахилів, обдарованості дітей.

Тільки творчий вчитель спроможний створювати необхідні умови для розвитку природжених задатків та реалізації внутрішнього потенціалу кожного учня, спонукати їх на творчу діяльність з метою подальшого розвитку здібностей, формувати взаємовідносини, які забезпечували їм успіх у творчій діяльності.

Не секрет, що сучасному вчителю зараз дуже складно працювати через велику наповненість класів, майже постійне оновлення програм при недостатньому забезпеченні, а іноді і повній відсутності підручників, посібників, методичних рекомендацій, технічних засобів навчання. І зовсім нелегким за таких умов, видається знайти вірний індивідуальний підхід до учнів, в яких виявляються ознаки обдарованості, зуміти розкрити їх індивідуальність, віднайти та вичленити ті чинники, які зумовлюють обдарованість у тих видах діяльності, в яких вони більш всього „розкриваються".

Виявлення обдарованих учнів – тривалий процес, пов'язаний з аналізом розвитку конкретної дитини. Тобто вчитель повинен володіти знаннями стосовно ознак обдарованої дитини, вміти виділити її серед загалу учнів з метою подальшої організації індивідуальної роботи. Для цього необхідно знати саму сутність феномену обдарованості, її психологічну структуру .

В цьому аспекті, вважаємо за необхідне, звернутися до визначення обдарованості та пов'язаних з нею дефініцій спираючись на досвід безумовного авторитета в цій області Б.М. Теплова.

Обдаровану особистість за Б.М. Тепловим характеризує своєрідне поєднання здібностей, їх сполучення та спорідненість, а поняття обдарованість, на його думку, це таке якісно своєрідне співвідношення здібностей, від яких залежить можливість досягнення більшого чи меншого успіху у виконанні тієї чи іншої діяльності. Здібності він розглядає як індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють людей один від одного і стверджує, що вони створюються в процесі конкретної діяльності і не можуть існувати поза нею. Він був категорично проти визнання вроджених здібностей. Вродженими, на його думку, можуть бути лише задатки – анатомо-фізіологічні особливості людини, котрі лежать в основі розвитку здібностей. Обдарованість також передбачає захопленість певним видом діяльності, схильність до неї засновану на інтересі, потребі та бажанні виконувати її успішно.

Тобто, обдарованістю є система задатків, схильностей і здібностей у комплексі, яка забезпечує учням виконання певної діяльності на високому рівні і досягненні ними значних успіхів.

Аналізуючи вищезазначене можна стверджувати, що з психологічної точки зору обдарованість являє собою дуже складне психічне утворення, в якому міцно переплетені пізнавальна, емоційна, вольова, мотиваційна, психофізіологічна та інші сфери психіки людини. Але у різних людей і у різному віці вона виявляється по різному, її прояви характеризуються великою індивідуальністю, що проявляється у своєрідному сполученні різних сфер психіки обдарованої особистості.

У розвитку обдарованих дітей російський психолог В.І. Панов умовно виділяє дві полярні групи. Перша – це діти з гармонійним розвитком пізнавальних, емоційних, регуляторних, психомоторних, особистісних та інших сторін психічного розвитку. Друга (частіше це особливо обдаровані діти) – ці діти, психічний розвиток яких різниться дисбалансом (дисгармонією) у рівні сформованості вказаних сторін.

Прикладом може бути дитина з високо розвинутим інтелектом але емоційно неврівноважена, заниженою чи навпаки завищеною самооцінкою.

Крім цього, прояви обдарованості дуже багатогранні:

- за широтою прояву; (загальна (що проявляється у інтелектуальній діяльності та пов'язана з науковими, політичними, економічними досягненнями) та спеціальна (яка торкається якогось окремого виду діяльності і характеризується значними досягненнями у прикладних сферах);
- за перевагою того чи іншого типу діяльності (інтелектуальної, академічної, творчої, художньої, психомоторної, лідерської тощо);
- за видом прояву очевидна (досягнення дитини очевидні і педагог може адекватно оцінити „зону найближчого розвитку") та латентна (виявляється у менш вираженій, замаскованій формі і може привести до помилкового висновку про її відсутність);
- за часовими характеристиками (обдаровані з нормальним темпом дитячого розвитку чи з випередженням вікового розвитку);

а також за особистісними, тендерними чи іншими особливостями. Все це вказує на те, що обдарованість дуже складна, індивідуальна відмінність, що розвивається в умовах навчання і виховання тобто безсумнівним є той факт, що обдаровані діти особисто своєрідні. Йде мова про наявність деякого збірного психологічного портрету дитини з ознаками обдарованості на який може і повинен спиратись вчитель при організації педагогічної взаємодії:

- висока пізнавальна активність (постійні прояви цікавості, бажання пізнати оточуюче);
- наявність великих можливостей до навчання (легко вчаться і засвоюють навчальний матеріал);
- надзвичайно розвинене сприйняття;
- високий рівень концентрації уваги;
- швидке та міцне запам'ятовування;
- інтенсивний мовний розвиток;
- швидке оволодіння інтелектуальним процесом формування понять та узагальнень;

- нестандартність та гнучкість мислення;
- багата фантазія, інтуїція, дар передбачення, випередження;
- схильність до творчої праці та висока успішність її виконання.

Особливості мотивації діяльності обдарованих дітей полягає у тому, що такі особистості отримують задоволення не стільки у досягненні цілі, скільки у самому пошуковому процесі, тобто у процесі активного творчого пошуку.

Узагальнюючи вищезазначене та спираючись на досвід докт. псих. наук, професора О.І. Кульчицької можна стверджувати, що психологічна структура обдарованості складається з трьох основних під структур:

- високої пізнавальної активності, яка базується на високому рівні сенсорних (увага, сприймання, пам'ять) та інтелектуальних (дивергентне і конвергентне мислення, критичність мислення, здатність до узагальнення і прогнозування);
- творчої інтерпретації пізнавального досвіду (вміння порівнювати, співставляти, аналізувати, бачити нове, реконструювати раніше створене, оригінальний підхід до рішення проблем, варіативність у рішенні задач);
- емоційної захопленості діяльністю (інтерес, енергетичність, висока харизма, впевненість в успіху і „відновлення" в разі його відсутності).

Для надання можливості кожному вчителю складання персонального психологічного портрету того чи іншого учня, з метою оцінення ступеня вираження головних здібностей і рівня обдарованості школяра пропонуємо карту оцінення розроблену Донецьким обласним центром практичної психології (додаток 1).

Додаток 1

Експертна карта персонального оцінювання

Шановний експерте!

Ви берете участь у моніторингу розвитку обдарованості особистості.

Карти розроблені моніторинговою грудою облІППО м. Донецька за методичними рекомендаціями щодо пошуку та відбору обдарованих школярів «обдарованість» (Обласний центр практичної психології, Донецьк, 1998 р.).

Дайте оцінку вказаним проявам здібностей учня, орієнтуючись на:

1) свої спостереження на уроках і в позакласній діяльності;
2) на результати співбесід з батьками;
3) на аналіз підходів, засобів розв'язання навчальних задач;
4) на вміння самостійно та нетрадиційно здійснювати підхід до проблемних ситуацій.

У карті вказані прояви тих або інших здібностей, яким необхідно дати оцінку в балах за п'ятибальною системою:

- якщо який-небудь прояв здібностей притаманний учневі максимальною мірою, порівняно з однолітками, — ставимо 5 балів;
- якщо який-небудь прояв здібностей виражений вище від середнього, порівняно з однолітками,— ставимо 4 бали;
- якщо який-небудь прояв виражено середньо, порівняно з однолітками, – ставимо 3 бали;
- якщо прояв виражено нижче за середній, порівняно з однолітками, — ставимо 2 бали;
- якщо даний прояв зовсім відсутній, — ставимо 1 бал.

Мета: оцінити ступінь вираження головних здібностей школяра, які проявляються в навчально-виховному процесі.

Предмет оцінки: прояв здібностей учнів у процесі шкільної взаємодії.

Об'єкт оцінки: учень.

Склад експертів: I — учень (самооцінка).
II — вчитель-предметник.
III — психолог (класний керівник).
IV— батьки.

1. Інтелектуальні здібності (за Де Хаана і Кафа)

1.1. Учень одержує нові знання дуже швидко й опановує все легко.

1.2. Володіє почуттям «здорового глузду» та використовує знання в практичних, повсякденних ситуаціях.

1.3. Добре міркує. Ясно мислить, не плутається в думках. Добре вловлює зв'язок між однією подією і другою, між причиною і наслідком. Добре розуміє недосказане, здогадується про те, що часто прямо не висловлюється дорослими, але мається на увазі. Розуміє причини вчинків інших людей, мотиви їх поведінки.

1.4. Швидко запам'ятовує почуте та прочитане без спеціальних заучувань, не витрачає багато часу на повторення того, що потрібно запам'ятати.

1.5. Знає багато про такі події і проблеми, про які його ровесники не знають і не здогадуються.

1.6. Багатий словниковий запас, легко користується новими словами, легко виражає свою думку.

1.7. Любить читати книжки, які завжди читають не ровесники, а діти, старші на рік чи два.

1.8. Розв'язує складні задачі, що потребують розумових зусиль.

1.9. Ставить дуже багато питань. Має багато різних інтересів з приводу яких дуже часто питає дорослих.

1.10. Випереджає своїх ровесників у навчанні на рік чи на два, тобто реально повинен би навчатися в більш старшому класі, ніж навчається тепер.

Часто нудьгує на уроках через те, що навчальний матеріал йому(їй) вже добре знайомий з книжок, журналів, розповідей дорослих.

1.11. Оригінально мислить і пропонує неочікувані, оригінальні відповіді, рішення проблем.

1.12. Дуже сприйнятливий, спостережливий, швидко реагує на все нове, неочікуване.

2. Здібності до занять науковою роботою

2.1. Виражає думки ясно й точно (усно і письмово).

2.2. Читає книжки, статті, науково-популярні видання з випередженнями своїх ровесників на рік-два.

2.3. Має вищі за середні здібності пояснювати абстрактні поняття, робити узагальнення.

2.4. Добра «моторна» координація, особливо між; зоровим сприйняттям й написанням (добре фіксує те; що чує).

2.5. Після уроків полюбляє читати науково-популярні видання й робить це з більшим задоволенням, ніж читання книг художніх, детективів тощо.

2.6. Не сумує, якщо його проект або нова задумка не має підтримки вчителями або батьками або якщо його «експеримент» не вийшов.

2.7. Намагається з'ясувати причини і сутність подій.

2.8. Намагається проводити багато часу над створенням власних «проектів»: конструювання радіоприймача, побудова телескопа, збирання колекції.

2.9. Любить обговорювати наукові події, винаходи, часто задумується над цим.

3. Здібності інтелектуального лідера (модель Д. Сиск)

3.1. Позитивна самооцінка.

3.2. Здатність і відкритість новим ідеям.

3.3. Загострена сприйнятливість, пізнавальна діяльність.

3.4. Здатність до двозначності.

3.5. Почуття гумору.

3.6. Незалежність думки.

3.7. Експресивність, здатність емоційно виражати свій стан.

3.8. Наполегливість, завзятість.

3.9. Здатність до рішення проблем.

3.10. Гнучкість, пластичність розуму (мобільність).

3.11. Здібність здійснювати побачене.

3.12. Інтелект.

3.13. Інтуїція, навіювання, інсайт.

3.14. Оригінальність.

3.15. Швидкість вироблення різних ідей.

4. Математичні здібності (модель В. А. Крутецького)

4.1. Математична інформація швидко й легко сприймається як в конкретній, так і абстрактній задачах (кількісні відношення й дії в об'єктах, явищах), вдається вміло виразити її узагальнення у формулі, теорії.
4.2. Який рівень логічного мислення у сфері кількісних й просторових відношень, від чого цілком залежить легке й швидке засвоєння числової та знакової символіки?
4.3. Швидке й широке узагальнення математичних об'єктів, відношень і дій.
4.4. Вибір варіантного розв'язання математичних задач.
4.5. Мислення не розгорнутими повністю розумовими операціями в процесі математичного міркування, а згорнутими умовиводами при дотримуванні логіки.
4.6. Гнучкість й критичність розумових прийомів, легке й вільне переключення від однієї розумової операції до іншої, переключення думки з прямого на зворотний хід.
4.7. Прагнення до ясності, простоті, економічності та витонченості досліджень й рішень.
4.8. Використання більшої частини вільного часу для розв'язання математичних задач, випередження своїх ровесників в математичних знаннях на рік чи на два.
4.9. Любов до парадоксів (математичних) софізмів, отримання задоволення від рішення їх взагалі, від розв'язання складних математичних задач.
4.10. Наполегливе бажання знайти новий доказ тієї чи іншої математичної залежності, відомої теореми, не дуже засмучуватися, якщо не завжди це вдається, більше розмірковувати про причини невдач.
4.11. Потреба описувати явища дійсно математичною мовою, мовою формул, відношень та залежності.

5. Літературні здібності

5.1. Може легко побудувати оповідання, починаючи від зав'язки сюжету і закінчуючи розв'язанням будь-якого конфлікту.
5.2. Додає щось незвичне, коли розповідає про те, що уже знайоме все або незнайоме.
5.3. Дотримується тільки необхідних деталей у розповіді про події, все не суттєве відкидає, залишає головне, найбільш характерне.
5.4. Розповідаючи про щось, вміє добре дотримуватися обраного сюжету не втрачаючи головної думки.
5.5. Вибирає у своїх розповідях такі слова, які гарно передають емоційний стан героїв, їх переживання і почуття.
5.6. Вміє передавати в розповідях такі деталі, які важливі для розуміння події, про яку йде мова (цього зазвичай не вміють робити його

ровесники), і водночас не втрачає логіки розвитку подій, про які розповідає.

5.7. Любить писати оповідання, вірші та інше.

5.8. Змальовує в оповіданнях своїх героїв дуже живими, передає їх почуття і настрій, характер героїв.

Обробка результатів

1. За кожним розділом підрахувати загальну суму балів.
2. Одержану суму балів поділити на загальну кількість питань відповідного розділу.
3. Одержуємо середнє значення прояву певних здібностей S.
4. Аналогічно обчислюємо середнє значення усіх експертів.
5. Складаємо середні значення всіх експертів разом.
6. Ділимо одержану суму на кількість експертів.
7. Одержуємо загальне середнє значення проявів здібностей в учня Q.

1. Інтелектуальні здібності

№	ПШІ	1,1				1,2				1,3				1,4				1,5				1,6				S1			
1		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		1,7				1,8				1,9				1,10				1,11				1,12							
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
2		1,1				1,2				1,3				1,4				1,5				1,6				S1			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		1,7				1,8				1,9				1,10				1,11				1,12							
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				

2. Здібності до занять науковою роботою

№	ПШІ	2,1				2,2				2,3				2,4				2,5				Q2
1		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
		2,6				2,7				2,8				2,9				S2				
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
2		2,1				2,2				2,3				2,4				2,5				Q2
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
		2,6				2,7				2,8				2,9				S2				
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	

3. Здібності інтелектуального лідера

№	ПШ	3,1				3,2				3,3				3,4				3,5				3,6				S3			
1		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		3,7				3,8				3,9				3,10				3,11				3,12							
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
2		3,1				3,2				3,3				3,4				3,5				3,6				S3			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		3,7				3,8				3,9				3,10				3,11				3,12							
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				

4. Математичні здібності

№	ПШ	4,1				4,2				4,3				4,4				4,5				4,6			
1		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		4,7				4,8				4,9				4,10				4,11				S4			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
2		4,1				4,2				4,3				4,4				4,5				4,6			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
		4,7				4,8				4,9				4,10				4,11				S4			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

5. Літературні здібності

№	Прізвище Ім'я	5.1				5.2				5.3				5.4				5.5				5.6				5.7				5.8				S5				Q5
		I	2	3	4	I	2	3	4	I	2	3	4	1	2	3	4	I	2	3	4	1	2	3	4	I	2	3	4	1	2	3	4	I	2	3	4	

Аналіз обробки експертних карт

S_1.		5	4	3	2	1	O_1.		5	4	3	2	1
Всього учнів (%)							Всього учнів (%)						
Із них	Хлопчикі						Із	Хлопчиків					
	Дівчат						них	Дівчат					

S_2.		5	4	3	2	1	O_2.		5	4	3	2	1
Всього учнів (%)							Всього учнів (%)						
Із них	Хлопчикі						Із	Хлопчиків					

S_3.		5	4	3	2	1	O_3.		5	4	3	2	1
Всього учнів (%)							Всього учнів						
Із них	Хлопчикі						Із	Хлопчик					

S_4.	5	4	3	2	1	O_4.	5	4	3	2	1
Всього учнів (%)						Всього учнів (%)					
Із них Хлопчикі						Із Хлопчик					

S_5.	5	4	3	2	1	O_5.	5	4	3	2	1
Всього учнів						Всього учнів					
Із Хлопчиків						Із Хлопчик					

Але, вчителям слід звертати увагу на те, що отриманий психологічний портрет не є універсальним, можлива варіативність цих ознак, через сам феномен обдарованості, як досить складне та специфічне явище людської психіки. Наявність вищезазначених рис може служити лише основою для припущення про зумовну її присутність. Але, безперечно, виявлення хоча б декількох ознак повинне привернути увагу вчителів до тієї чи іншої дитини.

Звичайно, різні діти мають відмінності у рівні обдарованості. Проте, у кожної дитини існує індивідуальний спектр можливостей нарощування її інтелектуальних потенцій, і відповідно, кожна дитина потребує створення спеціальних умов, які б сприяли розвитку й саморозкриттю її можливості. Тобто, вчителеві у взаємодії з дітьми необхідно враховувати перш за все такі вимоги щодо розвитку їх інтелектуальних здібностей:

- анатомо-фізіологічні задатки;
- сильну емоційно-вольову структуру;
- наявність базових інтелектуальних якостей особистості;
- психологічні особливості утворення понять;
- розвиток обізнаності учнів;
- творчу активність;
- високу мотивацію досягнення результату;
- направленість інтересів;
- необхідність створення психологічно комфортних умов для розумової праці.

Знання цих вимог та їх практичне втілення допоможуть учителеві визначити направленість творчої активності учня у відповідності з його індивідуально психологічними особливостями. Тільки такий підхід педагога до виконання своїх функцій виступає умовою оновлення педагогічної практики, орієнтації не на середнього учня, а на особистість вихованця, його неповторну унікальність.

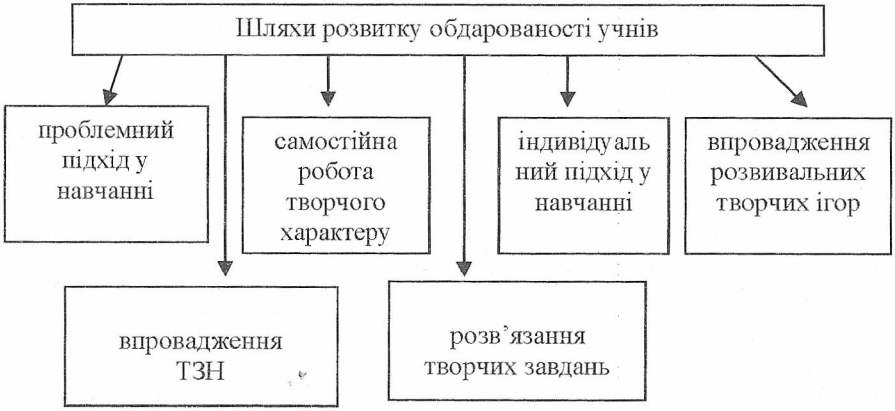
Тобто організація навчання дітей з ознаками обдарованості, в умовах середньої загальноосвітньої школи повинна проходити на основі принципів індивідуалізації навчально-виховного процесу. Така індивідуалізація навчання може здійснюватися за допомогою організації індивідуального

навчального плану і навчання за індивідуальними програмами з окремих навчальних предметів, враховуючи здібності до конкретної області знань.

Ми розглядаємо точку зору Т.Б. Волобуєвої, яка пропонує такі стратегії навчання та шляхи розвитку творчості дітей з ознаками обдарованості.

Головні стратегії навчання дітей з ознаками обдарованості (Т.Б.Волобуєва)

Прискорення	Поглиблення	Збагачення	Проблематизація
проходження інтенсивних курсів навчання за диференційованими програмами (літні табори, творчі майстерні, майстри-класи)	більш глибоке вивчення тем чи дисциплін дітьми, які виявляють екстраординарний інтерес до тієї чи іншої конкретної галузі знання або діяльності	вивчення традиційних тем за раху нок встановлення зв'язків з іншими темами проблемами чи дисциплінами, залучення учнів до участі у дослідницьких проектах	стимулювання особистісного розвитку учнів шляхом використання оригінальних пояснень, пошуку нового змісту та альтернативних інтерпретацій вироблення рефлексивного плану свідомості



Тобто, вчителі при організації співпраці з обдарованими дітьми повинні більш орієнтуватися не стільки на тактику кількісного збільшення завдань, скільки на якісну їх зміну, використовуючи методи стимуляції самостійної роботи учнів. Вчителям треба менше говорити, менше давати інформації, менше організовувати демонстрування способів діяння, не розв'язувати задачі замість учнів, а більше запитувати, обговорювати проблеми, провокувати учнів виходити за межі початкових відповідей („що ти маєш на увазі...?", „якщо твій опонент правий, то як це вплине на ...?").
Ці вчителі повинні прагнути одержати ті знання, яким би хотіли навчити учнів, від самих учнів, намагатися зрозуміти, як саме, яким чином учні підійшли до висновку, розв'язання, оцінки. Вчителям рекомендується не ставити собі за мету реагувати в мовній чи будь-якій іншій формі на кожну відповідь, кожне висловлювання, а знайти способи продемонструвати що вони цю відповідь приймають. Тобто, виступати в ролі скоріше, не як вчителя, а як психотерапевта. Іншими словами, створювати в класі теплу психологічну атмосферу, засновану на взаємній довірі, допомозі, підтримці і ні в якому разі не допускати зверхнього ставлення чи іронії на адресу таких учнів. Саме за таких умов діти починають більше взаємодіяти один з одним, самостійно коментувати та вільно обмінюватися ідеями та думками.

Безумовно, що за таких умов сам вчитель повинне бути все обізнаним, впевненим у собі і у можливостях учнів і тоді вони в дійсності починають виявляти свої здібності повною мірою, усвідомлювати свою цінність. Але вчитель ні в якому разі не повинен демонструвати „поважність своєї персони", бути готовим прийняти на себе роль людини, що може помилятися, не відчувати незручності, коли іноді треба визнати перед класом: „я не дуже компетентний в цій проблемі. Давайте спробуємо розібратися разом". За таких обставин вчитель повинен характеризуватися винятковою „Я – силою", вміти сприймати критику і не страждати від стресу під час роботи з людьми більш здібними, ніж він сам. Саме така щирість у груповій взаємодії сприятиме розкриттю потенціалу учнів та закріпить вчительський авторитет. Отже, для більш успішного вирішення завдань навчання і виховання дітей з ознаками обдарованості потрібна не лише фахово-методична та психолого-педагогічна компетенція вчителя. Якщо говорити про чинники, які найбільш вагомо впливають на розвиток здібностей дітей, то це передусім особистісна характеристика вчителя, система його поглядів і переконань, де велику роль відіграють уявлення про самого себе, інших людей, певні особистісні якості. Оскільки навчання – це передача іншій людині часточки свого „я", то вчителям для успішної роботи з обдарованими дітьми, на думку досвідчених спеціалістів в цей області (Кульчицької О.І, Лейтес Н.С., Мар'яненко Л.В., Теплова Б.М. та інші), мають бути притаманні такі особистісні якості:

– прагнення до максимальної гнучкості (імпровізація, вміння враховувати найменші зміни в психолого-педагогічній ситуації і відповідно змінювати свою поведінку);

– здатність до емпатії, сензитивність до потреб учнів;

– вміння надати викладанню особистісного забарвлення, збудити у дітей жвавий інтерес до предмета;

– настановлення на створення позитивних підкреплень для самосприйняття учнів, віра у їх здібності;

– володіння стилем неформального спілкування, оскільки ставлення до навчання і до учнів у принципі відображають його підхід до людей взагалі і до різних життєвих ситуацій зокрема.

Саме такі продуктивні якості вчителя надають всьому навчально-виховному процесу імпульсу до поступу. В мовах самої звичайної школи обдарована дитина може отримати дуже багато, якщо знайдеться вчитель, з яким буде встановлений контракт, котрий буде цінити виявлення незвичайних здібностей.

Але, декілька слів треба сказати про протилежний полюс, на якому перебувають „неефективні" вчителі. Вони байдужі, схильні насміхатися з інших людей, внаслідок чого у останніх порушується почуття психологічної безпеки. Вчителі з неадекватною самооцінкою сприймають дітей через призму власних тривог, страхів, незадоволених потреб і тим самим підривають творчі сили учнів. Вчителі, які не люблять своєї роботи, переживають почуття особистісної або професійної неадекватності. Вони нерідко поводяться жорстоко, авторитарно, намагаючись цим захиститися від учнів, В інших випадках, навпаки, вчителі надто пасивні, не керують діяльністю учнів, байдужі до процесу навчання і його результатів, їм властиві пасивні та залицяльно - улесливі форми поведінки. Як правило, такі вчителі здатні принизити дитину, підірвати у неї віру в себе,тим самим пригнічуючи вияв пізнавальної і творчої активності учнів. Таким вчителям слді поміркувати або над зміною професії, або зі всією серйозністю віднестися до розвитку таких важливих для їх професійної діяльності характеристик, як емпатійна повага до особистості учня та щирість.

На думку Р.Бернса, вчитель (звісно, якщо він обирає шлях розвитку) повинен навчитися ставити собі запитання і щиро давати на них відповідь. Він пропонував серію таких запитань:

Запитання	Коментарі
1.Чи вважаю я себе повністю сформованою особистістю? (Чи є у мене резерви внутрішнього зростання і розвитку?)	1.Вчитель який характеризується професійним зростанням, психологічно відкритий для засвоєння нового досвіду, готовий

	перебувати свої соціальні відносини і змінитися сам у результаті реальної оцінки проблем. В житті кожної людини трапляються помилки, але особистість, що розвивається здатна на цих помилках багато чому навчитися.
2. Чи достатньо я впевнений (впевнена) у собі?	2. Впевненість учителя в собі (але не самовпевненість) допомагає йому радіти власним успіхам і не впадати у відчай при наявності перешкод. Поведінка такого вчителя характеризується ініціативністю, творчою активністю та майстерністю.
3. Чи досить у мене інтелектуальної гнучкості, щоб уникати догматизму?	3. Вчитель повинен вміти створити в класі таку психологічно довірливу атмосферу, щоб кожен учень був переконаний в тому, що його не принизять, коли він продемонструє свою незвичну думку, навіть якщо вона не співпадає з поглядами та переконаннями вчителя.
4. Чи здатен (здатна) я приймати на свою адресу критику?	4. Роблячи спробу поглянути на себе з іншого боку, обговорити з собою власний досвід (реальний і уявний) вчитель може виявити, що деякі цінності і уявлення про діяльність викладача, яких він дотримувався, є сумнівними. Серед мудрих афоризмів є такий: „Справедливим може бути лише той, хто знає, як поставити себе на місце інших".

Ставлячи перед собою подібні запитання, вчитель зможе більш глибоко відрефлектувати власну поведінку. Безсумнівним є той факт, що лише той Педагог, хто володіє технологією професійної рефлексії.

У завершення хотілося б поділитися думкою професора В.Е. Чудновського стосовно існуючих стереотипів в сучасній школі пов'язаних з розвитком здібностей учнів, перетворення їх в обдарування з одного боку такі стереотипи спрощують складності життя, звільняють нас від необхідності думати за кожним приводом, але з іншого ускладнюють роботу вчителям, зорієнтованим на творчість.

(Такі стереотипи можна зробити у вигляді таблиці)

Стереотип перший: Не існує нездібних дітей, а є нездібні вчителя (всі діти обдаровані, і здібності лише треба не задавати)

Коментарі.

Від природи немає здібностей, є лише задатки, котрі можуть в них перетворитися, а можуть здібностями так і не стати.

Задатки є у всіх, але їх треба розвивати, перетворювати у здібності у визначений час. Якщо цей час проґавити, то потім здібності дуже важко, а іноді практично неможливо розвивати.

Стереотип другий: Для розвитку здібностей необхідна посилена діяльність.

Коментарі.

Не кожна діяльність розвиває здібності (тисячі бідних дітей годинами барабанять гами, але не стають від цього музикальніше), а лише та яка викликає позитивні емоції. Щоб розвилися дарування дитини треба щоб їй подобалося виконувати ту чи іншу роботу. Мова йде про пізнавальну активність. Заставити дитину можливо, але ж (примусити) обдарованою від цього тиску вона не стане. Таланту потрібна свобода. Вчителеві потрібно вміти викликати у дитини почуття задоволення від виконаної роботи, без якою вона не буде таланту.

Стереотип третій, який краще всього відображається у відомій приказці: „Було у матері три сина: два розумних, а третій – футболіст"

Коментарі.

Неможливо мати які завгодно спеціальні здібності, не маючи при цьому достатньо розвинених загальних. Основою всіх спеціальних здібностей (у цьому випадку моторних) є загальні здібності – єдина основа всіх, без винятку, проявів людини.

Всі спеціальні здібності як би виростають із загальних, не можуть існувати без них. Крім цього, розвинуті інтелектуальні здібності – це лише один з видів обдарованості, а виділяють ще моторну обдарованість (спорт, танці), соціальну обдарованість (організаторські здібності), практичну обдарованість (талановитий кухар, лікар тощо) та інші.

Для вчителя важливо побачити іншу, не подібну до стандарту обдарованість, поважати її, рахуватися з нею (На жаль, для багатьох це видається неможливим – штампи виявляються сильнішими).

Стереотип четвертий, який у шкільному сьогоденні звучить так: обдаровані діти — це ті, які швидко розуміють, краще всіх навчаються.

Коментарі.

Вчителі, як правило, вважають обдарованими тих учнів, які можуть блиснути ерудицією, яких можна відправити на олімпіаду з надією на перемогу. Безсумнівно, що це здібні діти. Але, як бути зт іншими дітьми, обдарованість яких не зводиться до здібності швидко засвоювати навчальний матеріал? Не можна констатувати, що вони не здібні, їх обдарованість ми поки що не зуміли виявити. Прикладом є біографія А. Ейнштейна, якого виключили з гімназії за академічну неуспішність з філософії, Ч. Дарвіна, якого всі вчителі у дитинстві вважали нерозумним, Лобачевский, Чехов, Булгаков та багато інших у майбутньому видатних людей у дитинстві не виражали вчителів своїми незвичними здібностями.

На кінець, пропонуємо вчителям простий експеримент. Нижче надані особистісні та ділові якості учнів. Позначте „+" які з них вам подобаються і „-" які – ні.

1. Дисциплінований
2. Організований
3. Не завжди успішний, не завжди встигає
4. Вибивається з загального темпу
5. Ерудований
6. Незрозумілий, дивний у поведінці
7. Колективіст
8. Часто на уроках робить безглузді зауваження
9. Завжди гарно вчиться
10. Зайнятий своїми справами (індивідуаліст)
11. Швидко схоплює матеріал
12. Конфліктний
13. Доброзичливий, приємний у спілкуванні
14. Іноді не розуміє очевидного (тугодум)
15. Ясно, зрозуміло висловлює свої думки
16. Не завжди підкоряється офіційному керівнику

Якщо у Вас більше „+" у відповідях на парні запитання – Ви дійсно нестандартний вчитель. Як правило, частіше це навпаки. В цьому вся справа.

Отже, підсумовуючи викладене, можна з впевненістю констатувати, що обдаровані діти – дуже цінна частина нашого суспільства, робота з якими вимагає узгоджених дій багатьох фахівців, центральне місце серед яких займають вчителі і психологи. Ці рекомендації, хоча і не вичерпують тієї величезної палітри обставин які сприяють розвиткові обдарованості, але, на нашу думку, допоможуть вчителям в їх нелегкій повсякденній праці.

Література

1. Волобуєва Т.Б. Розвиток творчої компетентності школярів. – Х.: Вид. група „Основа", 2005.–112 с.
2. Доровский А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. – М.; Российское педагогическое агентство, 1987.–309 с.
3. Кульчицька О.І. Соціальне середовище у розвитку обдарованості// Обдарована дитина. – №8. – 2004.
4. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
5. Савенков А.И. Одаренные дети в детском саду и школе: Учебн. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М: Издательский центр «Академия», 2000. – 232 с.
6. Теплов Б.М. Способности и одаренность. – В кн.: Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 231 с.
7. Чудновський В.Е., Юркевич В.С. Як вчитель повинен ставитися до обдарованості// Обдарована дитина. – №8. – 2004.

Розділ ІІ. Досвід розвивальної роботи закладів освіти

2.1. Особливості розвитку творчого потенціалу учнівської молоді в сучасних соціокультурних умовах (з досвіду роботи КЗШ №57: заступник директора з виховної роботи Г.М. Котенко, А.В. Шамне)

В умовах дослідження та реалізації нової методичної проблеми Дніпропетровської області «Педагогічні стратегії розвитку інноваційної особистості» особливої уваги освітян заслуговують питання розвитку творчого потенціалу особистості школярів, удосконалення психолого-педагогічного супроводу розвитку інноваційної особистості в умовах середньої загальноосвітньої школи.

Виходячи з цього важливим завданням сучасної гуманістично-орієнтованої педагогіки є формування такого освітнього простору, яке забезпечує найбільш сприятливі умови як для різностороннього розвитку особистості й творчих здібностей кожної дитини, так і для виконання соціального замовлення на розвиток і формування інтелектуального суспільства.

Сутність, природа творчості в теоретичній літературі тлумачиться неоднозначно. Узагальнюючи дослідження цього феномена (П.К. Анохін, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн, В.І. Шинкарук, С. Мідник, В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов, Д.Б. Богоявленська, Н.С. Лейтес, М.А. Холодна, С.Д. Максименко, Дж. Гілфорд, Ф. Баррон, Е. Торренс та інші), ми дотримуємося розуміння творчості як цілеспрямованої діяльності, яка створює в контексті даної культури нові й соціально значущі матеріальні та духовно-моральні цінності. Саме через творчість здійснюється самореалізація людини. Особливості творчої особистості розкриті у працях З. Фрейда, А. Танненбаума, А. Адлера, А. Маслоу, Г. Оллпорта, Р. Ассаджиолі, О.Ф. Рибалко, К. Тейлор, Я.О. Пономарьова та інших.

Ми погоджуємося з думкою О.М. Пєхоти, який зазначає, що творча особистість – це креативна особистість, яка внаслідок впливу зовнішніх факторів набула необхідних для актуалізації творчого потенціалу людини додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, що сприяють досягненню високих результатів в одному чи кількох видах творчої діяльності [3; 144].

Найбільш чітко характерні риси творчої (креативної) особистості визначено, на нашу думку, в концепції Д.Б. Богоявленської, які вона поділяє на дві групи:

1. Інструментальні, до яких відносяться такі параметри:

- специфічні стратегії діяльності (швидке засвоєння інформації, висока успішність дій, висунення нових цілей активності, винаходження нових способів діяльності);
- індивідуальний стиль діяльності;
- самодостатня система саморегуляції суб'єкта;
- висока структурованість знань.

2. **Мотиваційні**, що включають такі параметри, як:
   - підвищена вибірковість, чутливість;
   - захоплення певною справою;
   - пізнавальна потреба;
   - зацікавленість парадоксальною інформацією;
   - неприйняття стандартних завдань і готових відповідей;
   - висока критичність;
   - прагнення до досконалості [1].

У сучасних дослідженнях підкреслюється, що наявність хоча б одного з виділених параметрів дозволяє констатувати певний рівень розвитку творчих здібностей особистості, здатність до інтелектуальної творчості. Дедалі більше усвідомлюється потреба зосередити особливу увагу на розв'язанні проблеми розвитку та формування творчих здібностей людини.

Поняття «творчі здібності» має складну структуру. Дослідники (В.І. Андрєєв, І.Я. Лернер, Я.О. Пономарьов, О.І. Яковлєв та інші) виділяють різні його складові компоненти (мотиваційні, інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні, само організаційні здібності), які тісно пов'язані між собою і в процесі творчої діяльності відіграють певну роль.

Слід підкреслити, що у психології творчості існує щонайменше три основних підходи до проблеми творчих здібностей:

1. Інтелектуальні здібності є необхідною, але недостатньою умовою творчої поведінки. Головну роль у її детермінації відіграють мотивація, цінності, особистісні риси (А. Танненбаум, А. Олох, Д.Б. Богоявленська, А. Маслоу та інші).
2. Творчі здібності є самостійним фактором, незалежним від інтелекту (Д. Гілфорд, К. Тейлор, Я.О. Пономарьов).
3. Високий рівень розвитку інтелекту передбачає високий рівень творчих здібностей і навпаки (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Я. Термен, Р. Стенберг та інші).

Зведення проблеми людських здібностей до творчої особистості є найбільш продуктивним із педагогічної точки зору. Якщо інтелектуальна обдарованість не впливає безпосередньо на творчі успіхи людини (2), якщо у ході розвитку творчих здібностей (креативності) формування певної мотивації та особистісних рис передує творчим виявленням (1), то можна

зробити висновок про існування особливого типу особистості – «людини творчої» (Д.Б. Богоявленська, В.М. Дружинін, Я.О. Пономарьов), а отже, про можливість та необхідність створення особливого типу виховного мікросередовища, сприятливого до розкріпачення творчих здібностей дитини, формування та виявлення творчої особистості.

Слід також відзначити, що певним синтезом психологічного та педагогічного підходів є деякі системи розвиваючого навчання, спрямовані на розвиток творчих якостей особистості. Їх авторами є І.П. Волков, Г.С. Альтшуллер, І.П. Іванов, які розробили і здійснили технологію творчого розвиваючого навчання молодших школярів. У відповідності з нею послідовно формуються творчі здібності особистості на основі вільного вибору дитиною позаурочної діяльності. Так, І.П. Волков звертав особливу увагу на виявлення, врахування, розвиток творчих здібностей шляхом залучення школярів до різноманітної творчої діяльності з виходом на конкретний продукт; Г.С. Альтшуллер, І.П. Іванов, які розробили і здійснили технологію творчого розвивального навчання молодших школярів. У відповідності з нею послідовно формуються творчі здібності особистості на основі вільного вибору дитиною позаурочної діяльності.

Отже, як свідчить поданий аналіз підходів до організації і здійснення творчої діяльності в позаурочний час, особливо актуальним є наголос на важливості використання різноманітних форм виховної, зокрема позакласної роботи у цілеспрямованому розвитку творчих здібностей школярів.

Тому **мета статті** – на основі аналізу понять «творча особистість», «творчі здібності», «збагачене освітнє середовище» розкрити можливості й методичні прийоми організації виховної діяльності педагога середнього освітнього закладу, спрямованої на формування творчої особистості школярів в умовах відкритої виховної системи (ВВС).

Безумовно, однією з основних умов розвитку творчої особистості є взаємодія між зовнішніми та внутрішніми чинниками, між індивідуально-типологічними та віковими особливостями розвитку особистості й умовами, що створює суспільство.

Психологи (Д. Саймонтон, В.М. Дружинін, Н.В. Хазратова) вважають, що основними характеристиками спеціально організованого, сприятливого для розвитку креативності середовища є високий ступень невизначеності, предметно-інформаційне збагачення, представленість креативних зразків (умови для наслідування творчої поведінки), соціальне підкріплення творчості, упровадження позитивних елементів творчої поведінки, відсутність декларування регламентованої поведінки, демократичність відносин тощо.

Що саме має охоплювати блок виховної роботи в школі, який можна характеризувати як «мікросередовище, що розвиває творчі здібності»? Огляд

першоджерел з проблеми, узагальнення новітніх досліджень дають підстави твердити, що таке мікро середовище містить:

1. Наявність прикладу креативної поведінки у безпосередньому оточенні людини, що його можуть наслідувати діти (відсутність жорсткої «за рівнями» диференціації навчання та виховання, наявність в дитячому колективі здібних дітей, можливість спілкування з обдарованими дорослими, і головне, - сам вчитель, що виступає як особистість творча, здана до саморозвитку);
2. Достатня свобода думки учнів, відсутність незрозумілих правил, абсурдних заборон, наявність можливості вільного формулювання власної думки, відхід від ригідності мислення;
3. Позитивне ставлення до учня, захоплення його достоїнствами та інтересами, орієнтація на позитивні якості.

Отже, у педагогіці все більшого значення набуває створення освітнього середовища, яке найбільш повно задовольняє потреби особистісного розвитку учасників освітнього процесу.

Дослідники виділяють наступні інтегральні критерії **збагаченого освітнього середовища** (ЗОС):

- критерій насиченості середовища сенсорними стимулами;
- насиченість різними видами діяльності;
- насиченість середовища можливостями для пізнавальної діяльності особистості, для естетичної діяльності особистості, для творчої діяльності особистості;
- ступінь свободи вибору особистістю різних видів діяльності;
- оптимальна організація діяльності;
- насиченість середовища взаємодією педагогів і учнів [4].

Концепція ЗОС і її реалізація у практичній діяльності освітніх систем дає великі можливості для підвищення ефективності виховного процесу.

У власному дослідженні реалізацію цієї концепції та врахування характеристик сприятливого для розвитку креативності середовища ми вбачаємо у створенні ВВС у школі. Її головним завданням є якісне оновлення змісту, форм і методів позаурочної освіти, створення умов для підтримки талановитої молоді, розвиток творчого потенціалу кожної дитини.

Концепція відкритої виховної системи (додаток 1) створювалася протягом 5-х років на основі опрацювання теоретичних положень та досвіду роботи та передбачає бачення освітнього закладу як соціальної системи суспільства, що є важливою умовою та чинником саморозвитку, самовизначення життєтворчості особистості. Вона розглядає школу як центр виховуючого середовища, що знаходиться у тісній взаємодії з сім'єю і культурно-освітніми закладами (Міський центр дитячо-юнацької творчості

«Горицвіт», бібліотека ім.. Б. Хмельницького, станція юних натуралістів, станція юних техніків, палац спорту «Молодість», театр «Академія руху», ЦДЮТ «Дивосвіт», музична школа). Працюючи в рамках ВВС (див. додаток 1), було складено спільні заходи з культурно-освітніми закладами мікрорайону (третій тиждень місяця), що відображено в планах виховної роботи та сприяє розвитку творчості.

Зокрема, тісно співпрацюють гуртки естетичного напрямку «Петриківський розпис» (МЦДЮТ «Горицвіт») та «Основи дизайну» (КЗШ № 57), «Орієнтир» (КЗШ № 57) та «Волейбол» (ДЮСШ № 5), «Прикладного мистецтва» (КЗШ № 57) та студії «Журавочка» (МЦДЮТ «Горицвіт»).

Відвідуючи археологічний гурток при МЦДЮТ «Горицвіт», учні школи стали переможцями районних конкурсів.

Слід підкреслити системність складових ВВС як збагаченого освітнього середовища, зокрема взаємозв'язок діяльності педколективу, батьківської громади, культурно-освітніх закладів, спільні зусилля яких спрямовані на розкриття бажань учнів, їхніх нахилів, мрій, прагнень, інтересів. Кожний напрямок виховної роботи (громадське, естетичне виховання тощо) є невід'ємною частиною розвитку особистісних детермінант розвитку творчих здібностей (вікових, індивідуальних, власне особистісних).

Різноманіття прояву творчих здібностей передбачає створення у межах ВВС таких умов, які б сприяли різнобічному розвитку учнів. Варіативність форм та методів реалізації ідеї ВВС в освітньому закладі №57 можна продемонструвати на прикладі художньо-естетичного виховання як шляху розвитку творчих якостей особистості.

У дослідженнях з психології мистецтва і художньої творчості особистісні характеристики розглядаються як умова успішних занять мистецтвом, але не досить уваги приділяється впливу мистецтва на зміну та розвиток особистісних характеристик.

Тому в умовах ВВС актуальною проблемою є дослідження та реалізація психолого-педагогічних механізмів формування творчої особистості засобами мистецтва.

Ефективними засобами виховання художньо-естетичного бачення світу, розвитку креативності та підвищення рівня духовної культури школярів є, наприклад: малювання; ліплення.

Існує багато ефективних засобів виховання, в яких переплітаються і формування трудових навичок і художньо-естетичних смаків.

Основними з них є:

- малювання за власним бажанням, задумом, на основі вражень від спостережень у природі, за оточуючим життям, за змістом літературних творів, тощо;

- ліплення за задумом, по загадці, за ілюстрацією, композиції, з натури;
- аплікація та конструювання за задумом, сюжетна та декоративна аплікація, конструювання з паперу;
- графіка промислова та прикладна, пейзажна графіка, ілюстрація до художніх та музичних творів, плакатів;
- живопис за жанрами: історичний, міфологічний, батальний, побутовий, портретний, пейзаж, натюрморт;
- скульптура за видами: кругла, рельєфна, горельєф, барельєф (наприклад: народна іграшка, виготовлення сувенірів);
- декоративно-прикладне мистецтво (аплікація технікою мозаїка, витинанка, колаж, розпис, паперопластика).

Всі ці засоби дозволяють дитині іншими очима поглянути на оточуючий світ, пробуджують в них радість праці, жагу творчості.

Позакласна і позашкільна робота в великій мірі дозволяють не тільки оволодіти програмним матеріалом предметів естетичного циклу, а й сприяє розвитку індивідуальності та креативності. Заняття в гуртках розширяють індивідуальні пізнавальні інтереси школярів. Діти використовують в своїй роботі знання й уміння, отримані на уроках математики, природознавства, образотворчого мистецтва. На заняттях в гуртках вони використовують різні матеріали, отримують можливість самостійно визначатись у виборі сюжетів та технік. Керівник гуртка, в свою чергу, повинен не тільки навчити певним прийомам роботи, але й розвивати здібності до творчості, пробуджувати інтерес до трудової діяльності, прищеплювати навички культури праці, взаємодопомоги та враховувати вікові особливості учнів при плануванні роботи з дітьми.

Та робота по розвитку творчого потенціалу учнів та формуванню художньо-естетичних смаків не може бути повною, якщо не залучити до цієї роботи батьківську громадськість, заклади, що знаходяться в мікрорайоні школи.

Зручне місцезнаходження СЮТ дає можливість не тільки проводити спільні виховні заходи, а й розкриває широкі можливості проведення уроків. Так, вивчаючи на уроках зарубіжної літератури (5 клас) творчість Дж. Даррела «Балакучі квіти» діти мали можливість дізнатись багато нового про походження, особливості рослин, малювали улюблені квіти, складали про них вірші. Розвитку художньо-естетичних смаків та творчості учнівської молоді сприяє відвідування музичної школи №2, де діти мають можливість не тільки оволодіти грою на інструменті, а й прийняти участь в конкурсі на виконання авторської пісні, відвідати художній відділ школи, тощо.

Одним з актуальних методів художньо-естетичного виховання стала колективна діяльність. Вона розглядається, як продуктивне спілкування, в якому здійснюється наступні функції:

- інформаційна (обмін чуттєвою і пізнавальною інформацією);
- перцептивна (сприйняття й розуміння один одного);
- координаційна (узгодження дій та взаємодія);
- розвиваюча (зміна особистісних якостей учасників діяльності).

Важливо, щоб критерії колективної діяльності сприяли розвитку колективної творчості, не обмежували індивідуально-творчих проявів, забезпечували наявність умов самовираження й самореалізації кожного.

Таким чином, колективна діяльність – рівноправна, особистісна взаємодія учнів, направлена на об'єднання спільних зусиль з метою досягнення високого рівня активності, колективної спільності та індивідуальної задоволеності, що виражається в самооцінці та реалізації творчого потенціалу.

Ефективність естетичного виховання в великій мірі залежить від єдності дій педагогів і батьків. Важливим стимулом в естетичній творчості школярів є участь багатьох батьків в святах, тематичних концертах, тощо.

Чудовою формою спільної роботи класу і батьків стають родинні виставки «Світ наших захоплень», на яких батьки, дідусі, бабусі з дітьми представляють свої колекції, вироби тощо. Комплексність реалізації концепції ВВС у всіх ланках та напрямках виховної роботи сприяє розвитку розумових здібностей учнів, збагаченню емоційної сфери, розвитку креативності як універсальної загальної умови творчості, підвищується рівень духовної культури, ефективніше здійснюється процес саморозвитку, самовиховання та самоактуалізації творчої особистості школярів.

Література

1. Богоявленская Д.Б. Психологические основы интеллектуальной активности: Автореф. дисс. док. психол. наук. – М., 1987. – 40с.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПБ.: Питер, 1999. – 368с.
3. Освітні технології: Навч.-мет. посіб. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін. – К.: Видавництво «А.С.К»., 2003. – с.114.
4. Подмазин С.И. Личностно – ориентированное образование. – Запорожье: Просвіта, 2002. – 250с.
5. Развитие творческой активности школьников. / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1991. – 345с.
6. Сущенко Т.І. Позашкільна педагогіка: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – С.53.

2.2. Гнучка профілізація як модель організації навчально-виховного процесу обдарованої особистості (з досвіду роботи Тернівського ліцею: В.Дегтяренко, директор ліцею, С. Козаченко, заступник директора з навчально-виховної роботи)

Сьогодні сфера освіти в Україні перебуває на етапі якісного реформування. Зміни стосуються насамперед змісту освіти, її спрямованості, загальної парадигми.

У педагогічній теорії та практиці використовується декілька парадигм: когнітивна, особистісно-зорієнтована, валеологічна, суб'єктна, парадигма самовизначення й креативна парадигма. Характеризувати принципові відмінності даних парадигм не є завданням нашої роботи. Лише зазначимо, що та чи інша модель школи базується на обраній парадигмі, тобто остання є системоутворюючим фактором.

Яка ж модель школи потрібна обдарованим? Звичайно, та, що відповідає вимогам часу, сприяє реалізації обдарувань, являє собою особливе середовище, зокрема для спеціальної освіти, для навчання та самореалізації особистості. Такому навчальному закладу притаманні характерні риси:

1) перехід від режиму функціонування до режиму розвитку;

2) глибока і широка диференціація змісту навчання;

3) індивідуалізація навчання, виховання в учнів усвідомлення свого місця в суспільстві та самостійності;

4) модульна організація викладання базових дисциплін;

5) гнучкість курсу навчання;

6) побудова індивідуальних траєкторій розвитку кожного учасника педагогічного процесу;

7) розвиток творчих знань і вмінь, творчої мотивації, творчих здібностей.

Саме таку модель школи називають інноваційною; вона базується на креативній парадигмі освіти.

Як зазначають автори теорій і моделей школи, в Західній Європі шкіл інноваційної моделі всього кілька відсотків, хоча вони повинні визначити глобальну тенденцію розвитку системи освіти, а саме: перехід від інформаційної педагогіки до смислової, від школи – конвеєра до школи розвитку творчої особистості.

Чи є такі школи в Україні? Щоб відповісти на це питання, визначимо особливості організації навчального процесу в інноваційній школі (за В.Ф.Паламарчук):

1) вчителі самі визначають стратегію викладання групи предметів, розробляють і впроваджують інтегративні курси;

2) на здобування знань, пов'язаних із соціальними завданнями, відводять стільки ж часу, скільки на звичайні предмети;

3) із класами по кілька років працюють постійні команди вчителів;

4) моніторинг досягнень учнів ведеться порівняно з метою, яку ставили учасники навчально-виховного процесу даного закладу, а не з державнимм стандартами освіти;

5) головне завдання для педагогів таких шкіл – навчити учнів діяти.

Ряд зазначених особливостей інноваційної школи можна спостерігати в деяких приватних та авторських школах м. Дніпропетровська, м. Одеси. На жаль, загальноосвітні навчальні заклади, які створені для навчання, виховання та розвитку обдарованих дітей, тобто ліцеї, гімназії, колегіуми і т. ін., намагаються дозовано подавати інформацію про свою інноваційну діяльність. Пояснити даний факт просто: з одного боку лозунги про інноваційну особистість, гуманізацію навчання, з іншого – інспекторські перевірки, зрізи знань, незалежні тестування, іншими словами, відбувається зіткнення технократичного та гуманістичного підходів до побудови освітньої системи. А в цей час кожна дитина проживає своє особисте життя, в своєму особистому темпі з надією знайти підтримку в процесі побудови власного майбутнього, зокрема професійного.

Педагогічний колектив Тернівського ліцею перемістив дану педагогічну проблему у практичну площину, створивши модель навчально-виховного процесу, адаптовану до освітньої системи інноваційної школи, яка дає можливість задовольнити освітні потреби творчо обдарованої особистості, сприяти ранній профорієнтації ліцеїстів, профілізувати навчальний процес у старшій школі з урахуванням психологічних особливостей дитини на різних етапах її шляху до особистісної зрілості.

Цілі, завдання, зміст, структура моделі профільного навчання

Цілі: 1) Сформувати відкриту освітню систему закладу, спрямовану на розвиток особистості, здатної реалізувати себе в продуктивній трудовій діяльності;

2) Запровадити організаційно –функціональну модель навчально-виховного процесу «гнучка профілізація», як таку, що максимально відповідає індивідуальній траєкторії розвитку освітньої системи навчального закладу «Тернівський ліцей»;

3) Забезпечити втілення організаційно-функціональної моделі «гнучка профілізація» шляхом технологізації та психологізації навчально-виховного процесу.

Завдання: 1). Задоволення освітніх потреб учнів і соціуму у галузі профільної освіти в межах моноіндустріального району великого міста;

2). Стимулювання інноваційних освітніх процесів, пов'язаних з удосконаленням як самої моделі організації навчально-виховного процесу «гнучка профілізація», так і шляхів її практичної реалізації;

3). Економія витрат бюджетних коштів для реалізації профільної освіти;

4). Зростання фахової майстерності вчителів ліцею;

5). Зростання результативності участі ліцеїстів у предметних олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо;

6). Надання учням самостійності у побудові індивідуальних освітніх траєкторій та свободи вибору форм пізнавальної діяльності;

7). Сприяння ранній профорієнтації ліцеїстів;

8). Запобігання перевантаженню учнів.

Визначальними у створенні організаційно–функціональній моделі є принципи гуманізації, демократизації, науковості, інтегративності, індивідуалізації, диференціації, наступності, безперервності середньої та вищої ланок освіти, циклічності.

Концептуальна ідея гнучкої профілізації полягає у відході від класно-урочної системи при вивченні профільних дисциплін і можливості створення кількох профілів на паралелі з двох або навіть одного класу.

Структура містить магістральний шлях реалізації моделі. Наприкінці навчального року (у квітні) проводяться психолого-педагогічні дослідження, анкетування учнів 7-х класів та їх батьків з метою визначення їх очікувань щодо подальшої профільної освіти, яка здійснюється в ліцеї, починаючи з 8-го класу. На педагогічному консиліумі за результатами анкетування та за погодженням з учителями, що викладають профільні предмети, відбувається поділ паралелі класів на профільні групи. Згідно цього поділу складається навчальний план закладу на наступний навчальний рік в межах чотирьох - п'яти профілів: фізико-математичного, історико-правового, економічного та психолого-педагогічного. Слід зауважити, що важливою особливістю гнучкої профілізації є те, що учні вивчають непрофільні дисципліни в «рамках» класу, а під час профільних занять учні класів утворюють групи, кількість учнів в яких не перевищує п'ятнадцяти.

Поділ класів на групи здійснюється за рахунок годин варіативної частини навчального плану.

Організаційно-педагогічні умови для впровадження моделі навчально-виховного процесу «гнучка профілізація»

У 2006-2007 навчальному році Тернівський ліцей налічує 301 учень у 11 класах. Контингент п'ятих класів формується з молодших школярів навчальних закладів району та міста, які успішно закінчили початкову школу. Кількісний склад учнів протягом 2001- 2007 року практично не змінився, що в сучасних демографічних умовах можна вважати якісним показником роботи педагогічного колективу в напрямку створення позитивного іміджу закладу.

Виявлення обдарованих дітей здійснюється через конкурсний відбір учнів, проведення психолого-педагогічних досліджень, психолого-педагогічні консиліуми в проліцейних класах, організацію творчих олімпіад «Надія XXI століття», запрошення поза конкурсом призерів олімпіад різного рівня.

Навчальний заклад розробляє та впроваджує ефективні методи навчання та виховання обдарованих дітей згідно концептуальних положень власної діяльності як то:

1. **Учень** здобуває знання для застосування їх у життєвому просторі з метою реалізації власних сил,
2. здібностей, обдарувань, можливостей, усвідомлення сенсу життя, обраного особистістного та професійного ідеалу.
3. **Вчитель** реалізується як педагог-майстер, вчитель-віртуоз.
4. **Батьки** в тісній співдружності зі школою сприяють розвитку та вихованню творчої особистості, яка має якості лідера, дослідника, ефективно взаємодіє з соціумом.
5. **В психолого-педагогічному процесі** створюються умови життєвого успіху, самовизначення, розвитку духовних і практичних потреб.
6. **Ліцей** будується як відкрита система, зорієнтована на особистість, її розвиток, самовизначення, самореалізації.

Управління роботою з обдарованими та здібними дітьми моделюється на всіх структурних рівнях психолого-педагогічного процесу як циклічна система за такими напрямками:

- Виявлення обдарованих дітей;
- Створення умов для розкриття потенційних можливостей учнів;
- Реалізація можливостей ліцеїстів;
- Моральне і матеріальне стимулювання саморозвитку;
- Визначення критеріїв результативності;
- Створення ліцейського колективу учнів;
- Створення ліцейського колективу вчителів готового до праці з обдарованими дітьми;
- Науково-дослідницька робота вчителів.

Створення умов для творчого розвитку самореалізації обдарованої особистості в сферах академічних досягнень, художньої діяльності, спілкування, а також інтелектуальній, руховій, творчій сферах вібувається відповідно розробленої "Програми осовистісного розвитку ліцеїста". Вона грунтується на так званих "обріях досягнень ліцеїстів":

"Обрій 1-й" – "Усвідомлення єдності".

На шляху до нього учні 5-7 класів адаптуються до нового освітнього закладу, товаришів, учителів.

"Обрій 2-й" – "Усвідомлення святинь"

На шляху до нього учні 8-9 класів посвячуються в ліцеїсти та омріюють своє майбуття.

"Обрій 3-й" – "Усвідомлення необхідності (напрямків) власного вдосконалення"

На шляху до нього учні 10-11 класів прагнуть розвинути та вдосконалити інтелектуальні і особистісні новоутворення, зв'язок із суспільством.

Концептуальні положення Програми діагностують навчально-виховний простір в межах Тернівського ліцею.

Учнівський колектив ліцею поділяється на два структурні підрозділи: проліцейні класи (5-7 класи) і ліцейні класи (8-11 класи).

Ліцей забезпечує:

- у 5-7 класах – адаптацію до навчання в нових умовах, мотиваційна готовність до подальшого обрання профілю навчання, розвиток теоретичного мислення засобами предметів та факультативів, ґрунтовні знання з базових дисциплін;
- у 8-11(12) класах – систематизацію і узагальнення базових знань, поглиблену або спеціалізовану профільну підготовку, формування цілісних уявлень про життя, створення умов для всебічної реалізації потенційних можливостей учнів, мотиваційну готовність до навчання у вузах;
- стабільно високий рівень вступу випускників до вузів (1999-2006 рік – 88%-100%).

У вирішенні проблеми кадрового забезпечення навчально-виховного процесу адміністрація закладу керується стратегічним напрямком, який полягає в покращенні якісного складу викладацького персоналу як шляхом залучення провідних вчителів, так і шляхом зростання кваліфікації наявних педагогічних кадрів.

Скориставшись ідеями з наукових праць Т. Сорочан, Є. Бачинської, О. Сухомлинської, О. Остапчук, які визначають проблему модернізації методичної роботи як реалізації технології науково-методичного супроводу процесу підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів, ми створили технологічну карту «Науково-методичний супровід як технологія процесу підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів». Система втілення вище зазначеної технології та підсумки її апробації містяться у друкованій роботі В.В. Дегтяренко з теми «Науково-методичний супровід як технологія процесу підвищення психолого-педагогічної компетентності вчителів», сутність якої зокрема полягає у циклічному підвищенні психолого-педагогічної компетентності як динамічної категорії.

На сьогоднішній день з 30 чоловік педагогічного колективу 5 педагогів мають звання «вчитель-методист», 5 – «старший вчитель», 16 педагогічних працівників мають вищу кваліфікаційну категорію.

Вважаємо, що залучення педагогічного колективу до впровадження нових інформаційних технологій сприяє підвищенню професійного та особистісного статусу та розвитку інноваційних якостей вчителя.

З 2005 року на базі Тернівського ліцею працює тренінговий центр по впровадженню проектної методики викладання базових дисциплін за програмою «Intel @ Навчання для майбутнього». Протягом року центр підготував 50 вчителів загальноосвітніх шкіл Тернівського району, з них 25 – педагогічні працівники Тернівського ліцею. Це дало змогу створити інформаційну підтримку у викладанні профільних дисциплін.

Завдяки безпосередній участі декана Криворізького факультету Національної металургійної академії України, професора Олександра Давидовича Учителя, учні Тернівського ліцею отримали доступ до навчальної бази з профілюючих технічних дисциплін. Ними створюються інформаційні проекти на базі клубу «Юний металург» з екологічних та технологічних напрямків. На рівні Міністерства освіти і науки розглядається питання про входження Тернівського ліцею у науково-металургійний комплекс. Сподіваємось, що таким чином ми надамо змогу нашим випускникам витримати жорстку конкуренцію на ринку праці в металургійній промисловості.

Зв'язки з вищою школою не передбачають створення на базі профільних класів підготовчих курсів для конкретних ВНЗ. Співпраця – це обмін ресурсами, які інвестуються в підготовку абітурієнтів. Тут перспективи партнерства досить значні, бо саме на цьому етапі реалізуються принципи наступності та безперервності освіти.

У 2001 році було започатковано спільний проект Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова м. Києва та Тернівського ліцею м. Кривого Рогу під назвою «Інститут дублерства». Метою проекту є виявлення здібних до педагогічної діяльності учнів та надання їм можливості скласти уявлення про характер вчительської праці на основі особистого досвіду. У жовтні 2001 року розпочалися заняття різнопрофільного педагогічного класу при факультеті довузівської підготовки педагогічного університету ім. М. Драгоманова, в якому навчались наші діти. Наукові роботи ліцеїстів історико-правового профілю консультував Ігор Анатолійович Коляда, доцент кафедри методики викладання історії та права університету. Науково-дослідницькі роботи О. Балбишева, О. Козаченко, А. Влайку з краєзнавства посіли призові місця на конкурсі-захисті ДВ МАН з історії та краєзнавства в 2001-2002 н. р., були опубліковані в альманасі «Свята справа».

З метою надання наукової підтримки у викладанні курсу фізики у профільних групах педагогічного класу до Тернівського ліцею у 2003 році запрошувався Микола Петрович Чумак, старший викладач кафедри методики викладання фізики НПУ ім. Драгоманова. Ним було проведено семінар-практикум для вчителів фізики та математики з питань адаптації сучасних ідей науки до викладання шкільного курсу фізики. Двадцять п'ять учнів Тернівського ліцею закінчили педагогічний клас при НПУ ім. Драгоманова та отримали відповідний документ, троє вступили до університету на історико-правовий факультет, де навчаються і сьогодні.

Вже більше п'яти років наш навчальний заклад співпрацює з Жовтоводським інститутом підприємництва «Стратегія». Учні, що займаються в економічних профільних групах, відвідують підготовчі курси та здають пробні іспити безпосередньо на базі Тернівського ліцею. Для них викладачі інституту «Стратегія» проводять майстер-класи з комп'ютерних технологій. Традиційною стало економічна гра «Стратегія», яка 1 квітня кожного року організовується для ліцеїстів факультетом довузівської підготовки вище зазначеного навчального закладу. Протягом чотирьох років учні Тернівського ліцею посідають призові місця на регіональних олімпіадах з математики та економіки, що дає змогу вступити до вузу без іспитів. Декан факультету довузівської підготовки Жовтоводського інституту «Стратегія» Русова Тетяна Георгіївна – постійний учасник батьківських лекторіїв у ліцеї. Саме тому Тернівський ліцей та інститут підприємництва «Стратегія» пишаються своїми випускниками, які сьогодні працюють у найкращих банківських установах України.

Результатом співпраці викладачів історико-правового профілю Тернівського ліцею з кафедрою правознавства Харківського національного університету ім. Каразіна є постійні переможці міської конференції-колоквіуму з правознавства «Законність як головний аспект громадянського суспільства». Наша особлива вдячність декану юридичного факультету Харківського Національного Університету ім. Каразіна Борисову Геннадію Васильовичу за сприяння у реалізації заходів Програми правової освіти населення у нашому навчальному закладі. Щорічно переможці конкурсу-захисту міської конференції – колоквіуму з правознавства вступають до юридичних вузів, обираючи професію юриста.

Навчально-методичне забезпечення організаційно-фунціональної моделі навчально-виховного процесу «гнучка профілізація»

Проблема реалізації профільної освіти не є новою для Тернівського ліцею. З першого дня заснування нашого закладу педагогічний колектив ліцею працює у рамках профільного та поглибленого вивчення шкільних навчальних дисциплін. До 1998 р. ліцей здійснював профілізацію лише за двома профілями: фізико-математичним та хіміко-біологічним. Та «жорстке» прив'язування профілю до класного колективу, починаючи з 8 класу, обмежувало можливості

самореалізації дитини як особистості, тому що зміна профілю протягом терміну профільного навчання не була передбачена. До того ж, виходячи з демографічних особливостей регіону, в якому ми працюємо, виявилося практично не можливим набирати тридцять фізиків – математиків чи хіміків – біологів без погіршення якісної характеристики профільних класів.

Педагогічний колектив ліцею не міг не реагувати на зміну у пріоритетах освіти щодо престижності того чи іншого фаху. Йти старим шляхом було все одно, що сприяти дегуманізації освіти, перешкоджати адекватній соціальній адаптації випускників закладу.

Отже, перед ліцеєм постали проблеми, від розв'язання яких багато в чому залежала подальша доля закладу: відчувалося кількісне перевантаження класів під час вивчення профільних дисциплін, що суперечило загальній парадигмі гуманізації освіти, не дозволяло сповна задовольнити освітні потреби учнів та їх батьків. Недостатня (один або два) кількість класів на паралелі не дозволяла збільшувати кількість профілів.

У 2000-2001 навчальному році Тернівський ліцей почав працювати над створенням і реалізацією власної моделі організації навчально-виховного процесу, що одержала назву «гнучка профілізація».

Протягом п'яти років набір профілів змінювався в залежності від запитів і потреб учнів. Профілі були такими: фізико-математичний, економічний, хіміко-біологічний, природничо-математичний, історико-правовий, психолого-педагогічний. Їх кількість в різні роки була різною, змінювалась від двох до п'яти.

Профільна освіта в ліцеї здійснювалась в три етапи: підготовчий (5-7 класи), допрофільний (8-9 класи) та профільний (10-11 класи).

Підготовчий етап профілізації (загальноосвітня підготовка) передбачає визначення учнів у своїх вподобаннях, розвиток їх загально навчальних здібностей, психологічну адаптацію до умов і традицій ліцею.

Допрофільна підготовка здійснюється у 8-9 класах. Інваріантна частина навчального плану на підготовчому етапі залишається без зміни, у 8-9 класах замість предмета «Трудове навчання» введено профільні предмети або предмети, що мають забезпечити ґрунтовні знання учнів з профільних дисциплін, відповідну підготовку до успішного навчання учнів у старшій та вищій школі, а також реалізацію їх наукових та творчих обдарувань. Такими предметами зазвичай є: математика, інформатика, креслення, фізика, біологія. За рахунок варіативної частини навчального плану формуються профільні групи на кожній з паралелей, в яких учні вивчають деякі теми обраних ними предметів поглиблено. Навчання в таких групах в основному проходить паралельно до програми базового рівня, оскільки програми базового і поглибленого рівнів відрізняються здебільшого тільки глибиною матеріалу і їх вдається виконати за рахунок збільшення годин, виділених на предмет.

У *профільних* 10-11 класах за такою схемою здійснювати якісне поглиблене навчання з предметів не завжди вдається. При поглибленому вивченні предметів у старшій школі часто вводяться нові теми, змінюється структура подачі матеріалу, кількість годин і зміст практичної частини програми. Тому вихід було знайдено в організації профільного навчання за Типовим навчальним планом для профільного навчання на ІІІ ступені однокомплектних загальноосвітніх навчальних закладів (Додаток №3 до наказу Міносвіти і науки України від 20.05.03 №306)

Згідно цього плану непрофільні предмети вивчаються в рамках класного колективу, а профільні предмети вивчаються в групах, створених з учнів однієї паралелі. Навчальний матеріал в цих групах вивчається за програмою для поглибленого вивчення предметів з першого до останнього уроку. Учні інших профілів працюють за програмою базового рівня.

Таким чином, гнучка профілізація в нашому ліцеї реалізується через створення профільних груп двох видів: багатокомплектних і однокомплектних.

Зупинимося на основних концептуальних положеннях моделювання профільного навчання в Тернівському ліцеї в рамках гнучкої профілізації.

1. Оскільки психолого-педагогічний процес є процес виробничий, то таким чином самоактуалізується поняття *«технологізація»*, тобто: відбір, вивчення, адаптація і втілення в навчально-виховний процес інноваційних технологій, що забезпечують практичну реалізацію моделі навчально-виховного процесу «гнучка профілізація». В ліцеї спроектовано Модель управління втілення педагогічних технологій в навчально-виховний процес та створений психолого-педагогічний координаційний центр по втілення особистісно-зорієнтованих технологій. Останній як ланка методичної роботи координує спрямування інноваційних процесів на кінцеву мету, а саме: реалізацію програми особистісного розвитку ліцеїста.

2. В залежності від рівня підготовленості класу, кількості профільних груп в одному класі, педагогічної майстерності вчителів, що викладають профільні предмети, зміст освіти в ліцеї є *варіативним і багаторівневим*. Частіше він *п'ятирівневий* з одного профільного предмету.

Так, наприклад, у 9-х класах було створено 5 профілів: фізико-математичний, економічний, хіміко-біологічний, історико-правовий, психолого-педагогічний. Вчителеві математики доводиться визначати в кожному дев'ятому класі (9А,9Б,9В) групи базового та профільного рівнів. Їх три: базовий, профільний (природничо-математичні дисципліни) та поглиблений (фізико-математичний профіль). Крім того, базовий рівень у свою чергу ділиться на два рівні: репродуктивний (середній рівень компетентності) та частково-пошуковий (достатній рівень компетентності).

3. *Принцип паралелізму календарного планування.*

Після визначення освітніх рівнів в класі вчитель вибирає програми та підручники, за якими буде здійснюватись навчання в межах одного класу,

але де будуть зібрані учні, що відвідують різні профільні групи. Учні груп базового рівня працюють за базовими програмами та підручниками, а учні профільних груп – за програмами та підручниками для профільних класів, а також іншою додатковою інформативною базою.

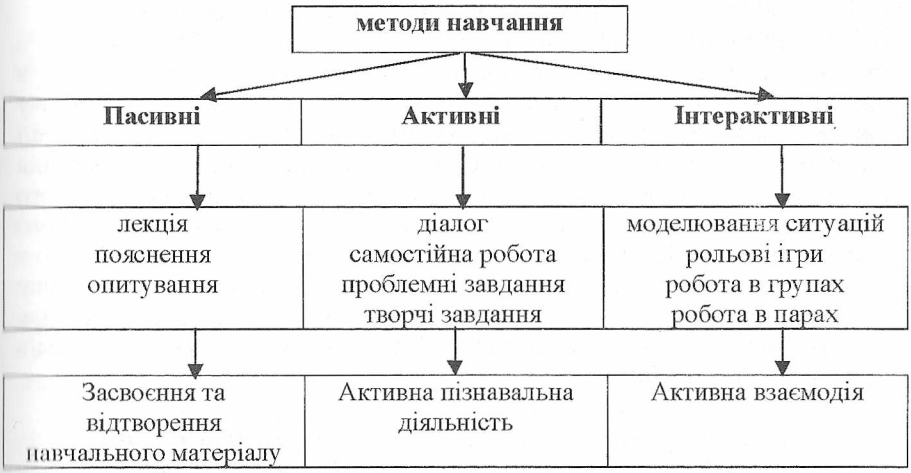
4. *Дидактичні пакети як навчально-методичне забезпечення різнорівневого навчання*

Стало закономірністю, що вчителі ліцею з високим рівнем педмайстерності розробляють дидактичні пакети, які дають можливість забезпечити різнорівневе навчання в межах одного класу учням різних профілів. При цьому кожен з учнів матиме змогу працювати на уроці на вибраному ним самим рівні.

5. *Самостійна робота та взаємонавчання як основні види навчальної діяльності ліцеїстів.*

Учні отримують дидактичний пакет на початку вивчення теми, знайомляться з об'ємом теоретичних відомостей з теми, практичним блоком завдань, кількістю та змістом обов'язкових та діагностичних робіт, визначають для себе свій особистий рівень, що відповідатиме їх індивідуальним запитам, потребам, нахилам та здібностям. Саме при наявності дидактичних пакетів в учнів з'являється можливість працювати у власному темпі, здійснювати випереджаюче та індивідуальне навчання. Перед вчителем стоїть одне з найважчих завдань: створити належні організаційні умови для чіткої і результативної роботи всіх груп учнів. Методи навчання впроваджуються різні. (Див. схему №1)

Схема №1



6. *Науково-дослідницька робота ліцеїстів в організаційно-функціональній системі «гнучка профілізація»*

Однією із сходинок організації профільного навчання є залучення учнів до світу науки. На всіх етапах розвитку інтелекту обдарованої дитини психологічна служба супроводжує цей процес. Ми вбачаємо створення мотиваційної оболонки навчання одним з головних завдань організації науково-дослідницького процесу. Одним із способів формування мотиваційної оболонки є співпраця учнів 5-7 (проліцейних) класів у Клубі цікавих наук "Еврика". Клуб має на меті підготувати особистість до сприяння наукових знань, до систематичної, кропіткої наукової роботи, до застосування отриманих теоретичних відомостей на життєвій ниві. Ліцейні класи (8-11) продовжують науково-дослідницьку діяльність у науковому товаристві "Нью-тон".Вона також здійснюється в рамках обраного учнем профілю. Всі учні, починаючи з 8 класу, проводять певні наукові дослідження. У середніх класах це може бути реферат на вибрану учнем тему або якийсь творчий продукт (комп'ютерний проект, фізичний або хімічний дослід чи прилад, художній або музичний твір, картина чи виріб), у старших класах–це вже серйозні дослідження тих чи інших питань. Саме на профільних заняттях вчителі знайомлять учнів з теоретичними основами наукових досліджень, готують до написання науково-дослідницьких робіт, вчать виступати перед аудиторією, відстоювати свою думку, проводити захист своїх творчих напрацювань.

Проблемно-пошуковий характер профільної освіти в ліцеї дає змогу оволодіти прийомами креативної діяльності, про що свідчать результати участі у предметних олімпіадах, конкурсах, конференціях, інтелектуальних турнірах тощо.

7) *Рейтингова система оцінювання діяльності учнів ліцею.*

Рейтингове оцінювання діяльності ліцеїстів запроваджується з метою визначення індивідуального інтегрованого результату як в навчальному процесі в рамках однієї дидактичної теми, так і в участі у життєдіяльності ліцею, стимулювання навчальної та громадської діяльності, сприяння особистісному зростанню через визначення відносного показника прогресу кожного учня. Переможців рейтингового оцінювання діяльності ліцеїстів визначають за підсумками навчального року наприкінці II семестру. Результати заносяться у зведену таблицю і оголошуються на святковому подіумі «Ліцейський Олімп». На нашу думку модель організації навчально-виховного процесу «гнучка профілізація» відповідає прагненню максимальній свободі учнів і вчителів у творенні ймовірнісних знань.

Створення організаційно-технологічної оболонки психолого-педагогічного супроводу в умовах профільного навчання

Психолого-педагогічний супровід - це система професійної діяльності психолога та педагогів ліцею, направлена на створення соціально-

психологічних умов для успішного навчання та розвитку дитини в ситуаціях шкільної взаємодії.

Таким чином, супровід – це цілісний процес, в рамках якого можна розрізнити три обов'язкових тісно взаємопов'язаних між собою компоненти.

Перший компонент. Систематичне спостереження за психолого-педагогічним статусом дитини та динамікою його психічного розвитку в процесі навчання.

Для отримання цієї інформації використовуються методи **педагогічної та психологічної діагностики**. При цьому важливо мати чітке уявлення про те, що необхідно знати про дитину, на яких етапах навчання діагностичне втручання дійсно необхідно та якими мінімальними засобами воно може бути здійснено.

В основі створення психолого-педагогічного супроводу лежить ідея створення психологічного портрету учня, який умовно можна назвати психолого-педагогічним статусом дитини.

Своєрідне «збирання» статусу учня в нашому ліцеї починається з 5 класу, тобто з моменту вступу дитини в ліцей. Починається він з дослідження пізнавальних процесів, емоційної сфери, навчальної мотивації, розвитку мислення, рівня тривожності . Вже на цьому етапі виявляються окремі учні з показниками, що перевищують середній рівень, яких ми умовно співвідносимо з означеннями «здібний», «обдарований». Згідно одержаним результатам проводиться поглиблене психодіагностичне дослідження, планується подальша робота індивідуально або з групою учнів.

Другий компонент. Створення соціально-педагогічних умов для розвитку особистості учнів та їх успішного навчання.

На цьому етапі на основі даних діагностики визначаються умови успішного навчання та розвитку дитини. Тобто, реалізація даного компоненту передбачає, що навчально-виховний процес в навчальному закладі побудований за **гнучкими схемами**, може змінюватись і трансформуватись в залежності від психологічних особливостей дітей.

На цьому етапі проводиться поглиблена робота по визначенню профільного напряму подальшого навчання. З цією метою в другій половині навчального року на паралелі 7-х класів проводиться розширений консиліум, на якому розглядаються результати поглибленої психо- і педагогічної діагностики, опитування учнів та їх батьків, педагогічна, соціальна та медична характеристики. З урахуванням всіх даних формується подальше навчання за профілями, участь учнів у науково-дослідницькій та пошуковій діяльності.

Таким чином, урахувавши дані розвитку пізнавальної, мотиваційної та емоційної сфер дитини, визначивши область предметних інтересів, ми складаємо первинні рекомендації з подальшого навчання учня. Корекція можлива, адже часу на роздуми – ціле літо (консиліум проводиться у квітні). Та і в процесі навчання перехід учня на інший профіль також може бути.

Третій компонент. Це момент створення спеціальних соціально-психологічних умов для поглибленої роботи здібного учня над собою, а також надання допомоги дітям, що мають проблеми з розвитку пізнавальних процесів, навчанні. Це визначення систем взаємодії та конкретних мір, які дозволять дітям досягти успіху в обраних областях знань і подолати або компенсувати проблеми, що виникли.

Особистісно зорієнтоване освітнє середовище має бути вихованим, коли і де педагогічні зусилля спрямовано на розвиток сутнісних сил учнів, на створення умов для саморозвитку, самореалізації особистості й індивідуальності молодої людини. Виховання передбачає розкриття й багатогранності життя, й актуалізацію проблеми вибору цінностей і шляхів їх отримання, подання поняття про почуття особистої гідності людини, особливого побожного ставлення до свого життя.

Усвідомленню значення своєї ролі в житті допомагає система уявлень про самого себе, або так звана «Я-концепція». Цьому сприяє авторський тренінг практичного психолога ліцею «Формування позитивної «Я-концепції у старшокласників». Мета тренінгу – сформувати цілісну, не перекручену концепцію «Я», що відповідає сутності особистості, її ідентичності.

Направлений на розвиток самоусвідомлення, він допомагає учням віднайти і можливості для саморозвитку, а значить, і для самовдосконалення.

В рамках викладених компонентів модель наповнюється конкретними формами та змістом: це діагностика, корекція, розвиток, консультування та просвіта.

Психолого-педагогічний статус учня має всі дані, що були отримані протягом всього періоду навчання в ліцеї. Вони відображені в психологічній картці учня (дані заносяться в 4 етапи) і мають такі параметри:

1. Система соціальних відношень.
2. Особливості мотиваційно-особистісної сфери.
3. Особливості поведінки.
4. Особливості пізнавальної діяльності.

Таким чином, склався певний алгоритм супроводу: **постановка проблеми –> робота над проблемою –> консиліум –> реалізація рішень консиліуму.** Це головний цикл діяльності, протягом якого проводяться 5 діагностичних мінімумів в різних паралелях та різноманітні форми роботи з дітьми в проміжках між ними.

Що собою уявляє «діагностичний мінімум»?

Вибір діагностик не випадковий, він залежить від задач навчального закладу і обумовлений тими об'єктивними та суб'єктивними складностями, з якими пов'язане навчання дітей та підлітків у ці шкільні роки.

В цілому система діагностичних мінімумів може бути представлена в такому вигляді:

- обстеження молодших учнів на етапі прийому в ліцей і на етапі адаптації в середній ланці;

- обстеження підлітків в період гострої підліткової кризи;
- обстеження старшокласників (за потребою).

Все це дозволяє створити належні умови для успішного виконання означених завдань розвитку, навчання та виховання творчо обдарованих дітей.

Література

1. Про затвердження Типових навчальних планів для організації профільного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах: Наказ МОіН України від 20.05.2003 р. №306// Освіта України. – 2003. - № 38, 27 трав. – С. 3.
2. Артемова Л.К. Профиль обучения диктует региональный рынок труда/ Л.Артемова// Народное образование. – 2003 г. - №4 – С. 84-88.
3. Ватковська М.Г. Перехід до профільного навчання (рекомендації науково-дослідницького відділу) / М.Г. Ватковська // Відкритий урок. – 2003. - № 13 – 15. – С. 12.
4. Григорьева Е. Профилизация – это обретение личностного смысла / Григорьева Е // Директор школы. – 2003. - № 6. – С 59-61.
5. Ковбасенко Л.В. Календарно-тематичне планування уроків зарубіжної літератури для профільних класів (за програмою 1998 (2003)р.): (Класи філологічного профілю)/ Ковбасенко Л.В.// всесвітня література в навчальних закладах України. – 2003. № 7-8. – С. 62-73.
6. Концепція профільного навчання в старшій школі: Освіта України. – 2003. № 42-43, 10 черв. – С. 8-9.
7. Рассадкин Ю. Профильная школа в поисках базовой модели / Ю. Рассадкин// Директор школы. Україна. – 2003. - №5. – С. 11-18.
8. Готовність учня до профільного навчання/ Упоряд. : В. Рибалка// За загальн. ред. С. Максименка, О. Главник. – К. : Мікрос-СВС, 2003. (Психологічний інструментарій).
9. Климов Е.А. Как выбирать профессию.: Книга для учащихся. – М. : Просвещение. – 1984.
10. Кряж И.В. Психологические основы профконсультации и отбора. Учебно-методическое пособие. – Харьков, 2002. Профільне навчання (методичні рекомендації) / За загальн. ред. Л.Д. Покроєної. – Х.: ХОНМІБО.

2.3. **Конструювання та застосування творчих завдань з метою розвитку креативних здібностей учнів (з досвіду роботи практичного психолога Криворізької Центрально-Міської гімназії Третяченко Оксани Вікторівни).**

У стратегічних документах нашої держави в освітньо-виховній галузі («Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.»), «Концепція виховання дітей та молоді в національній системі освіти») підкреслюється, що розвиток демократичного суспільства потребує формування у дітей та молоді гуманності, ініціативності, високого інтелекту, працьовитості та відповідальності. У «Концепції національного виховання» підкреслюється важливість виховання у дітей та молоді основ моралі, громадянської і соціальної відповідальності.

Як засвідчує педагогічна практика, у сучасних школярів часто знижується інтерес до навчання, виявляється тенденція до девіантної поведінки, що, природно, позбавляє їх можливості виявлення соціальної відповідальності, зокрема, у старшому шкільному віці, коли виникає потреба у самоствердженні та професійному самовизначенні, які неможливо реалізувати без знань своєї власної природи, особистісних якостей.

На сьогоднішньому етапі стрімкий розвиток суспільства вимагає від молодого покоління глибоких знань психології, зокрема, знаннь про психіку людини, самих себе, вміння конструктивної взаємодії з оточуючими, рефлексії. Тому й виникла потреба допомогти старшокласникам опанувати цими знаннями в рамках навчального закладу. В зв'язку з цим з варіативної складової були виділені години на курс «Основи психології для старшокласників», що викладається в 10-11 класах і включає в себе наступні розділи:

Основи психології. 10-й клас (34 години, 1 год. на тиждень)

1. Вступ.
2. Розділ І. Пізнавальні процеси. Здібності.
3. Розділ ІІ. Особистість.
4. Розділ ІІІ. Саморегуляція.
5. Розділ ІУ. Вікова психологія.

При викладанні факультативного курсу з психології значна увага приділяється розвитку креативності учнів 10-го класу, що потребує широкого впровадження у практику творчих завдань. В якості прикладу наведемо конспект факультативного заняття.

Тема: ***Творчі здібності. Інтелект. Креативність. Обдарованість.***

Мета***: Дати учням можливість визначити особистісний рівень розвитку творчих здібностей; показати, як перешкоджає творчому підходу до вирішення задач стереотипність та шаблонність мислення, відпрацювати прийоми активізації розумової діяльності, спрямовані на***

розвиток креативності; показати шляхи розвитку творчості в собі. Виховувати дбайливе ставлення до творчої « Я - особистості».

План заняття

1. Здібності. Види здібностей.
2. Творчість. креативність. Визначення креативності за поглядами різних вчених (Дж. Гілфорд, Поль Торенс.)
3. Обдарованість, талант, геніальність.
4. Основні шляхи та умови розвитку здібностей.
5. Практична робота. Вправи на розвиток творчих здібностей « Нестандартне використання предметів», « Синоніми », « Непередбачені наслідки ».

Література

1. Тернопільська В.І. Психологія для старшокласників. Навчальний посібник. К.: 2004.
2. Петрушин В.И. Психологические аспекты деятельности учителя. - М.: Педагогический поиск, 2001.
3. Верещак Є.П. Учні з однобічною учбовою спрямованістю в контексті диференційованого навчання. - К., 1994.
4. Гильбух Ю.З. Умственно одаренный ребенок. - К., 1992.
5. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 років// Обдарована дитина.

МОЯ ДУША

Моя душа, як пісня у струмка.
Така ще зовсім юна і проста?
Біжить кудись струмок, дзвенить, співа,
Тече в струмочку тім вода жива.

Моя душа ключем джерельним б'є.
Колись вона, як сонце, виграє,
Колись тремтить, як загнане лоша,
Колись співа та лине в небеса.

Не можу розібратися в собі,
Що потребую, треба що мені?
Загинути в тернових колючках,
Чи слави хочу в лаврових вінках?

Чи просто жити, як усі живуть?
Пробачте, а життя тоді де суть?
А як творити, мріяти, любить?
Адже життя людське – це тільки мить.

І раз дано прожити нам життя.
Мої вірші, то все моя душа,
Бо я живу рядками у віршах.
І в тих рядках моя любов і страх.

Моє тепло і відданість моя,
І сміх, і плач, і пісня солов'я,
Господь, весна, гаї, степи, поля…
Усе в моїх віршах, мої вірші - то я

Ти ж чуєш, як життя зове?
Епоха лиш того пригорне,
Хто сам з епохою живе.

П.Тичина

Хід заняття

І. **Завдання учням.** Перед вами лежать чисті аркуші паперу. Зараз ми виконаємо вправу чітко за моєю командою, і подивимось результати наших дій. Повторюйте за мною: складіть аркуш навпіл і відірвіть від нього верхній правий кут; ще раз складіть аркуш навпіл і знову відірвіть від нього верхній правий кут; знову складіть аркуш паперу навпіл і відірвіть верхній правий кут; виконайте цю операцію ще декілька разів. Розгорніть свій аркуш паперу і підніміть його над головою. Розгляньте аркуші своїх однокласників. Зробіть висновок (тест дає змогу довести особливість індивідуального розвитку пізнавальних здібностей особистості.)

Висновок. (учні роблять висновок за результатами дослідження.)

ІІ. **Теоретична частина.**

Німецький учений Вільгельм Освальд у своїй книзі « Видатні люди » на початку XX століття розповідав « Коли я був професором, один японець, мій учень, звернувся до мене, згідно з пропозицією японського відділу освіти, із запитанням, яким чином можна завчасно розпізнавати майбутніх видатних людей. На моє дещо здивоване запитання, навіщо йому це знати, мені було дано пояснення, що мова йде про справу, яка має величезне практичне значення. Японський уряд асигнував значні суми з метою виділяти й надавати можливість розвиватися тим представникам підростаючого покоління, головним чином з найбідніших верств населення, від яких можна було очікувати у майбутньому значних успіхів, а відповідно, і значної користі для батьківщини. Саме тому важливо було встановити ті основні принципи, якими слід керуватися при використанні цих асигнувань.»

Цей невеликий фрагмент розповіді Освальда переконливо засвідчує, що вже на початку минулого століття в Японії була сформована конкретна державна політика щодо пошуку та виховання обдарованих дітей, створення

умов, які усіляко сприяли їх розвиткові. Коли ми говоримо про обдаровану дитину, то яку саме дитину ми маємо на увазі?

Сюди слід віднести: ***задатки, нахили, здібності, загальні здібності, спеціальні здібності, творчі здібності, обдарованість, творча обдарованість, талант, геніальність.***(робота з учнями за визначеннями психологічного словника.)

Психологічний словник учня

Задатки – спадкові анатомо-фізіологічні особливості, які є основою для розвитку на їх базі здібностей;

Нахили – ставлення, конкретна вибіркова спрямованість індивіда на певну діяльність; ґрунтується на інтересах, потребах у виконанні тієї чи іншої діяльності;постійна потреба у виконання певної діяльності; прагнення удосконалювати її та засоби її виконання становлять основу покликання.

Здібності – це індивідуальні властивості особистості, які дають змогу за інших рівних умов більш успішно оволодівати тією чи іншою діяльністю, розв'язувати ті чи інші завдання, проблеми.

Загальні здібності – це властивості, які лежать в основі оволодіння будь-якою діяльністю.

Спеціальні здібності – дають змогу конкретній людині оволодівати певною діяльністю, успішно виконувати цю діяльність.

Творчі здібності – дають змогу успішно виконувати творчу діяльність (загальні творчі здібності – будь-яку творчу діяльність, наприклад літературну).

Обдарованість – специфічне поєднання здібностей, інтересів, потреб, яке дає змогу виконувати певну діяльність на якісно високому рівні, що відрізняється від умовного «середнього» рівня.

Творча обдарованість – дає змогу успішно розв'язувати творчі завдання, виконувати творчу діяльність більш оригінально, ніж при наявності «простих» творчих здібностей.

Талант – система якостей, властивостей, які дають змогу особистості досягти значних успіхів в оригінальному виконанні творчої діяльності.

Геніальність – системна характеристика особистості, яка свідчить про її над оригінальність досягнення, дуже суттєво переважаючі «звичайну» й наявну творчу діяльність (у тому числі й на рівні таланту).

ОБДАРОВАНА ДИТИНА – це дитина, яка виділяється серед своїх колег яскраво вираженими успіхами в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевершує певний умовний «середній» рівень; при цьому важливо мати на увазі, що йдеться не про окремі, випадкові успіхи, а про систематичні, які взагалі притаманні діяльності цієї дитини. А коли

результати її діяльності будуть ще й оригінальними, то можна говорити саме про творчу обдарованість.

Таким чином на підставі вищесказаного можемо стверджувати, що **ОБДАРОВАНА ДИТИНА** – це дитина, яка виділяється серед своїх колег яскраво вираженими успіхами в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевершує певний умовний «середній» рівень; при цьому важливо мати на увазі, що йдеться не про окремі, випадкові успіхи, а про систематичні, які взагалі притаманні діяльності цієї дитини. А коли результати її діяльності будуть ще й оригінальними, то можна говорити саме про творчу обдарованість.

Наведемо декілька яскравих прикладів прояву в дитинстві творчо-пізнавальної активності у видатних і талановитих людей, таких як Ісаак Ньютон, Нільс Генрік Абель, Софія Василівна Ковалевська. Серед видатних людей було чимало особистостей з різнобічним розвитком загальних і спеціальних здібностей (М. Гоголь, Ф.Шопен, Т.Шевченко, О.Бородін, М.Ломоносов та ін.)

Ісаак Ньютон (1643-1727)

Першу науку Ісаак проходив у сільській школі, а в 12 років бабуся віддала його до найближчої міської школи у м. Гратем. Спочатку Ісаак учився погано і невідомо, як склалася б його доля, якби не випадок, що трапився з ним у школі. Один з його однолітків побив Ісаака. Він дуже переживав, що не може відплатити, бо кривдник був значно сильніший. Тоді Ньютон вирішив зробити інакше: перевершити суперника у навчанні. Невдовзі наполегливою працею він досяг своєї мети: вчителі і навіть директор школи прилюдно визнали його найкращим учнем.

Вже у цей час Ньютон почав цікавитись механікою. У квартирі аптекаря Кларка, де він жив, була невеличка майстерня з повним набором інструментів. Аптекар дозволяв Ньютону користуватись інструментами. Тут і виявились характерні риси майбутнього вченого: кмітливість і винахідливість.

Він виготовляв моделі машин і самі машини: побудував Водяний годинник, самохідну карету і оригінальний вітряк, який рухала спеціально видресирувана миша. Ще в дитячі роки досить добре малював і писав вірші, а також багато читав, адже у бібліотеці аптекаря книжок було безліч.

Отже, бачимо, що талант вченого розкрився саме в дитинстві через особистісне прагнення перевершити суперника. Це є підтвердження того факту, що особистісний компонент може, як прискорити, так і загальмувати розвиток таланту і творчості.

Нільс Генрік Абель (1802-1829)

У південно-західній частині Норвегії на кількох маленьких острівцях розкинулося невеличке рибальське селище Фінней. Там у сім'ї пастора

Абеля, 5 серпня 1802 року народився хлопчик, якого назвали Нільсом Генріком. Батько учив його грамоти, а коли синові минуло 13 років, віддав його до кафедральної школи в м. Христіанії (з1925 р. - Осло). Нільс добре вчився і поводив себе теж пристойно. Особливо цікаво стало вчитися, коли замість звільненого за жорстокість учителя математики призначили нового – Хальмбое, який нещодавно закінчив столичний університет.

Приступивши до роботи в кафедральній школі, Хальмбое намагався насамперед зацікавити учнів своїм предметом. Новий учитель відразу помітив неабиякі здібності до математики в учня Абеля. Він всіляко підтримував бажання кмітливого хлопчика глибше вивчити цей предмет, давав йому книжки з власної бібліотеки, пропонував додаткові вправи і задачі, з якими Нільс успішно справлявся.

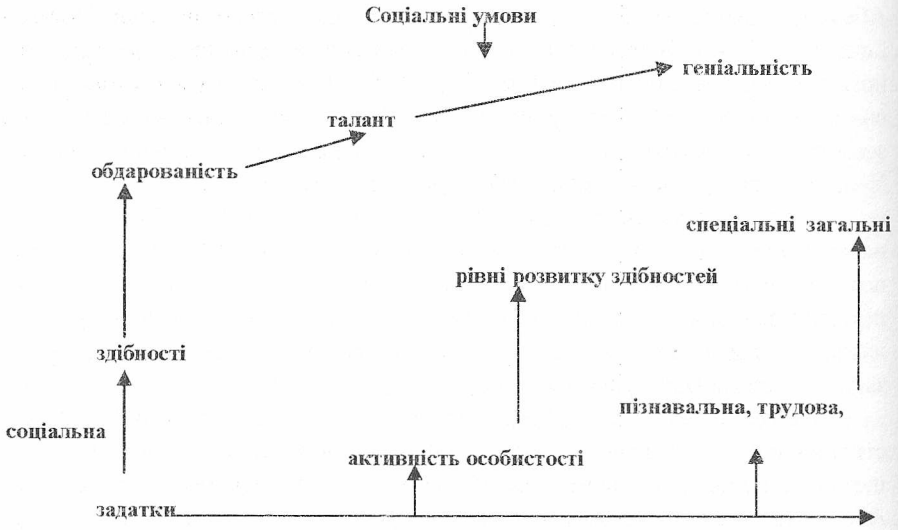
Нільс Генрік Абель зробив значний внесок у математичну науку: він створив теорію Авелевих функцій. Той, хто вивчає вищу математику, знає, що це ім'я увічнено у найрізноманітніших розділах цієї науки. Є ряд теорем Абеля, Абелеві групи, формули й перетворення Абеля. Так талановитий вчитель розвинув і виплекав математичний талант майбутнього вченого.

Софія Василівна Ковалевська (1850-1891)

Софія Василівна Ковалевська народилася 15 січня 1850 року у Москві. З малку в дівчини проявилися такі риси характеру, як зосередженість, наполегливість у досягненні мети і цілковита самостійність. Читати Соня навчилася сама. Пізніше до дітей взяли вчителів. Гувернантка-англійка вчила Соню хороших манер і англійської мови. Учитель Малевич викладав російську граматику, літературу, математику та інші предмети. Він був широко освіченою людиною, прекрасним педагогом.

Спочатку Соня не любила арифметику, але згодом захопилася цією наукою: розв'язувала задачі за допомогою різних комбінацій чисел, виявляючи в цьому неабияку кмітливість. Малевич дав їй вивчати двотомний курс арифметики французького математика Бурдона, написаний для студентів паризького університету. Вивчення геометрії також йшло успішно. Іноколи, вислухавши вчителя, дівчинка доводила деякі теореми по-своєму. Так вчитель зміг зацікавити «нецікавим» предметом Соню, виховати у неї любов до математики, розвинути її пізнавальну активність і математичну творчість з дитинства. ***(Наводяться також приклади учнями.)***

Розглянемо схему розвитку здібностей (мал.. на дошці.)



Творча обдарованість та її розвиток.

Майбутнє любої держави залежить не скільки від її лідерів, скільки від наявності в даному суспільстві критичної маси талановитих та обдарованих людей, котрі своєю діяльністю забезпечуватимуть суспільний прогрес.

Видатний російський соціолог Пітірім Сорокін з цього приводу зазначав: « судьба любого общества зависит, прежде всего, от свойств его людей. Общество, состоящее из идиотов или бездарных людей, никогда не будет обществом преуспевающим. Дайте группе дьяволов великолепную конституцию и все же этим не создадите из нее прекрасное общество. И обратно, общество, состоящее из талантливых и волевых лиц, неминуемо создаст и более совершенные формы общежития.». «Войны и революции, - пишет далее П. Сорокин, - всегда были орудием отрицательной селекции, производящим отбор «шиворот - навыворот», т.е. убивающим лучшие элементы населения и оставляющим жить и плодиться «худшие», т.е. людей второго и третьего сорта».

Зірка Древньої Греції, як відмітив П.Сорокін, стала згасати після персидської, пелопоннеської та громадянської війн.

На жаль наша держава теж не уникла участі держави, в якій в силу історичних причин досить тривалий час народжували дітей не самі кращі люди. Її генофонд було знищено під час двох громадянських війн та диких репресій Сталіна на кінець тридцятих – сорокових років минулого століття. Відновлення цього генофонду можливе тільки за умов дбайливого ставлення до талановитих дітей та надання їм всіх можливостей для вільного розвитку.

Виділення унікальної творчої здібності, яку назвали креативність «від англійського creativiti - творческість», виникло не так давно і пов'язано з іменем Джона Гілфорда, який запропонував трикратну модель інтелекту. Гілфорд вказав на принципову різницю двох типів розумових операцій. Розумова діяльність, спрямована на знаходження одного вірного рішення задачі була названа ***конвергентною***. Тип розумової діяльності, що спрямований в різних напрямках, та шукаючий рішення різними шляхами була названа ***дивергентною***. Дивергентне мислення може привести до несподіваних непередбачених висновків та результатів.

Гілфорд виділів чотири основні параметри креативності:

1. ***Оригінальність*** – здатність продуцирувати незвичайні відповіді;
2. ***Продуктивність*** – здатність генерувати велику кількість ідей;
3. ***Гнучкість*** – здатність до легкого переключення та висування різноманітних ідей з різних сфер знань та досвіду;
4. ***Здатність покращити об'єкт за рахунок додавання деталей***.

Крім цього до креативності належить здатність до виявлення та постановки проблем, а також здатність вирішувати проблеми, тобто здатність до **аналізу** та **синтезу.**

На відміну від **інтелектуалів,** які здатні вирішувати хоча б і складні питання, але вже кимсь поставлені, **креативи** здатні самостійно бачити і ставити проблеми.

Гілфорд стверджував, що для розвитку високого рівня творчих здібностей, потрібен такий рівень розумового розвитку, який був би декілька вищим за середній. Але після досягнення певного рівня розвитку інтелекту подальше його зростання ніяк не впливає на розвиток творчих здібностей. Коли інтелект занадто високий (IQ більше 170), проявлення творчих здібностей не виявляється. Відомо, що люди з енциклопедичними знаннями дуже рідко володіють високим творчим потенціалом. Можливо це пов'язано із схильністю до накопичення та систематизування знань, готових фактів. Для творчості іноді важливо абстрагуватися від того, що вже відомо.

Шаблонність мислення, орієнтація його на однозначну, вірну відповідь заважає знайти оригінальне, нове рішення.

ІІІ. Практична частина

Міні–тести для дослідження здатності до нестандартного мислення, подолання шаблонності

Завдання учням: двоє пішли до річки. Біля пустого берега стояв човен, в якому міг розміститися тільки один чоловік. Обидва переправилися через річку, скориставшись цим човном, та продовжили свій шлях. Як вони це зробили?

Вірна відповідь: *люди підійшли до річки по різні береги. Спочатку переправився один, а потім інший.*

Зараз ми можемо бачити, що задачу зразу нам заважало вирішити вірно шаблонне мислення (двоє підійшли до річки), що наштовхувало на думку, що люди йшли разом в одному напрямку.

Завдання учням: як закреслити, не відриваючи олівець від паперу, чотири точки, які є вершинами квадрату, трьома прямими лініями і повернутися в вихідну точку? На дошці намальовано малюнок.

Перший учень, що вірно розв'язав задачу, показує її рішення на дошці.

В цій задачі теж заважають вірному вирішенню стереотипи мислення.

Для її розв'язання необхідно відмовитись від шаблонного уявлення про те, що неможливо вийти за межі простору, в якому лежать ці крапки.

Сутність творчого акту, творчих здібностей різні дослідники цієї проблеми розкривають з різних боків. Наведемо декілька визначень і запишемо їх у зошит:

- Креативність – це здатність привносити щось нове в досвід (Барок);
- Креативність – це здатність усвідомлювати проблеми та протиріччя (Торенс);
- Креативність – це здатність народжувати оригінальні ідеї в умовах постановки нових проблем (Валлах);
- Креативність – це здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення (Гілфорд);
- Креативність – це здатність здивовуватися та пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартніх ситуаціях, це цілеспрямованість на відкриття нового та здатність до глибокого осмислювання свого досвіду (Е. Фромм).

Поль Торренс вважає, що творчий акт ділиться на:

- Сприйняття проблеми;
- Пошук рішення;
- Виникнення та формулювання гіпотез;
- Модифікацію гіпотез
- Знаходження результату.

Поль Торренс – автор відомого тесту, який дозволяє виявити рівень креативності людини, також розробив програми, за допомогою яких можливо розвивати креативність. (дома виконайте тест Торренса на заготовлених бланках. Бланки додаються.)

Ефективний розвиток творчих здібностей можливий при спеціальних заняттях з маленькими дітьми, які ще не мають звички до стереотипів, що схвалюють дорослі. Але і дорослі люди можуть розвивати в собі креативність шляхом впровадження в розумову діяльність слідуючих моментів: «Мозковий штурм», ТРИЗ, різні завдання та вправи, що не мають одного вірного рішення.

Давайте виконаємо ряд вправ, що спрямовані на розвиток (та одночасно діагностику творчих здібностей, креативності).

Вправа 1. ***Нестандартне використання предметів.***

Протягом 3 хвилин запропонуйте якомога більше нестандартних способів використання звичайних предметів. Свої відповіді нумеруйте і записуйте в стовпчик в зошитах. Голосно не промовляйте. Засікаю час.

Це предмети – ***газета, цеглина, лінійка, мотузка.***

Перевіримо: хто придумав 20? 15? 10? Зачитайте свій список. Інші учасники доповнюють цей список своїми пропозиціями.

Обов'язково повинні бути зауваження типу: « Чудово, дуже цікаво; дивіться, як незвично ».

Вправа 2. ***Синоніми.*** Протягом 2 хвилин придумайте якомога більше синонімів до слова «високий».

При аналізуванні відповідей, який проводиться як і в попередній вправі, увага учнів звертається на такий аспект оригінальності, як ***гнучкість****. (наприклад тон голосу-* ***дзвінкий, тонкий****; а також з точки зору моральних якостей –* ***благородний, цілеспрямований*** *).*

Вправа 3. Непередбачені наслідки.

В умовах обмеженого часу вам необхідно в зошитах записати різні варіанти наслідків якоїсь фантастичної дії: наприклад, що буде відбуватися, якщо на Землі настане вічна темрява? Які наслідки може мати те, що на Землі зникнуть всі коти?

Вправа 4. Кола.

На бланках, де намальовано 20 кіл, за 5 хвилин треба зобразити якомога більше оригінальних малюнків, кола використовувати як основу.

При обробці результатів можливо отримати характеристики, виділені Торенсом і Гілфордом, як складові креативності:

- Оригінальність – частота з якою зустрічається малюнок у даній вибірці. Бал учень отримує у тому випадку, якщо його малюнок зустрічається не більше 1-2 разів. Бал за оригінальність додається, якщо для малюнка використано декілька кругів.
- Гнучкість – кількість переключень з однієї предметної області на іншу (наприклад, якщо учень малює тарелі з різним орнаментом, або монети різної вартості – гнучкість низька).

- Продуктивність – кількість малюнків, де круги використовуються як основа відліку часу.

IV. Висновок.

Давайте визначимо з вами і запишемо на дошці

Основні шляхи та умови розвитку здібностей:

- Включення в активну діяльність;
- Формування і підтримка позитивних мотивів;
- Адекватна оцінка і самооцінка здібностей;
- Самовиховання здібностей;
- Врахування індивідуальних особливостей особистості;
- Різносторонній розвиток особистості.

Потрібно пам'ятати: ми маємо все – і задатки, і здібності. Під час роботи над собою задатки перетворюються на здібності, а останні, інтегруючись у деяку нову цілісність, створюють механізм таланту. І лише від нас самих і від нашої роботи над самим собою залежать результати самовдосконалення, саморозвитку і самореалізації.

Розвиток креативності школярів - процес багатоплановий, що потребує комплексного підходу. З цією метою у Криворізькій Центрально-Міській гімназії до розвивальної роботи залучаються всі вчителі-предметники.

З метою розширення їх психологічної культури і формування готовності до розвитку креативності школярів на уроках нами був проведений семінар-практикум «Психологічний вернісаж».

І. Проблеми розвитку творчих здібностей школярів

Орієнтація навчально-виховного процесу на розвиток творчих здібностей особистості - це одвічний гуманістичний принцип.

Загалом, ідея розвитку творчих здібностей індивідуума відповідає як його інтересам, так і загальнодержавним інтересам та інтересам людського суспільства взагалі.

Дбаючи про розвиток творчих здібностей у школярів, залучаючи їх до творчої праці, ми створюємо необхідні умови для розвитку всіх без винятку психічних якостей учнів.

Залучення учнів до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей.

Розвиток творчих здібностей учнів, залучення їх до творчої діяльності, створення умов для реалізації їх творчих можливостей зберігає школярів від моральної деградації.

Розвиток творчих здібностей школярів обумовлюється також зацікавленістю держави у високій трудовій активності своїх громадян.

Прийдешні покоління творитимуть, стоячи на плечах наших сучасників, і від того, якої висоти в творчому розвитку сягне попереднє покоління людей, залежить та висота, на яку піднімуться їх нащадки.

Школа покликана розвивати творчі здібності буквально в усіх своїх вихованців, зважаючи, звичайно, на те, що діти народжуються з дещо різними задатками творити.

II. Психологічна абетка

1. Що таке творчі здібності?

Що ж таке "творчі здібності" або "креативність" (від лат. Creatio - творення)? Американський психолог Фромм запропонував таке визначення цього поняття: "Це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; це спрямованість на відкриття нового та здатність глибокого усвідомлення свого досвіду".

Основними показниками творчих здібностей є швидкість і гнучкість думки, оригінальність, допитливість, точність і сміливість.

Швидкість думки - кількість ідей, яка виникає за одиницю часу. Гнучкість думки - здатність швидко і без внутрішніх зусиль переключатися з однієї ідеї на іншу; бачити, що інформацію, отриману в одному контексті, можна використати і в іншому. ***Гнучкість*** - це добре розвинутий навик переносу (транспозиції). Вона забезпечує вміння легко переходити від одного класу явищ, що вивчаються, до іншого, долати фіксованість методів вирішення, своєчасно відмовлятися від скомпрометованої гіпотези, бути готовим до інтелектуального ризику і до парадоксів.

Оригінальність - здатність до генерації ідей, які відрізняються від загальноприйнятих, до парадоксальних, несподіваних рішень. Вона пов'язана з цілісним баченням усіх зв'язків і залежностей, непомітних під час послідовного логічного аналізу.

Допитливість - здатність дивуватися; відкритість та інтерес до всього нового.

Сміливість - здатність приймати рішення в ситуаціях невизначеності, не лякатися власних висновків і доводити їх до кінця, ризикуючи особистим успіхом та репутацією.

Ці показники є вродженими, чи залежать від впливу середовища?

Один із творців системи вимірювання творчих здібностей Торренс відзначав з цього приводу, що успадкований потенціал не є найважливішим показником майбутньої творчої продуктивності. В якій мірі творчі імпульси дитини набудуть характеру творчості, залежить від впливу батьків та інших дорослих. Сім'я здатна розвинути або знищити творчий потенціал малюка ще у дошкільному віці.

Важлива властивість ігрової діяльності - це внутрішній характер її мотивації. Діти граються тому, що їм подобається сам ігровий процес. І

дорослим залишається лише використати цю природну потребу для поступового залучення дітей до більш складних творчих форм ігрової активності.

2. Творчі здібності та інтелект. Їх сумісне існування в особистості

У сучасній психології з'явилися експериментальні дані, які свідчать про відсутність кореляції (зв'язку) між показниками інтелекту і творчих здібностей. У чому ж полягає різниця між інтелектуалом і творчою людиною? На це питання спробували відповісти психологи Гетцельс і Джексон. Вони провели такий експеримент. Відібрали дві групи студентів: в одній були люди з високим IQ (англійською мовою - Intellectual Quotient, так званий "коефіцієнт інтелекту"), хоч і не надто успішні у творчості, а в другій - із середнім рівнем інтелекту, але достатньо творчі. Усім показали малюнок, на якому із замисленим виглядом сидить чоловік у кріслі літака, і попросили розповісти, що з ним сталося. Типова відповідь представника першої групи: "Успішно закінчивши справи, містер Сміт летить додому і думає про зустріч з дружиною і дітьми в аеропорту". А ось характерна відповідь студента з другої групи: "Мужчина повертається з Мексики, де він домігся розлучення. Він не міг переносити дружину через неймовірну кількість крему, який вона використовувала на ніч - його було стільки, що її голова ковзала по подушці. Тепер він думає, як винайти неслизький крем".

Аналогічні дослідження проводилися і з дітьми. Так, Воллах і Коган, тестуючи учнів 11-12 років, виявили чотири групи дітей з різними рівнями розвитку інтелекту і креативності, які відрізнялися способами адаптації до зовнішніх умов і вирішення життєвих проблем. Основні результати цього дослідження наведені в таблиці.

Особистісні особливості школярів з різними рівнями інтелекту і творчих здібностей (за М.Воллахом і Н.Коганом).

	Високий інтелект	Низький інтелект
Висока креативність	Віра в свої можливості. Хороший самоконтроль. Хороша соціальна інтеграція. Висока здатність до концентрації уваги. Великий інтерес до всього нового.	Постійний конфлікт між власними уявленнями про світ і шкільними вимогами. Недостатня віра в себе. Недостатня самоповага. Боязнь оцінки з боку оточуючих.
Низька креативність	Прагнення до досягнення успіху у навчанні. Невдачі сприймаються як катастрофа. Боязнь ризику і висловлювання власної думки. Знижена товариськість. Боязнь самооцінки.	Хороша (у всякому випадку, за зовнішніми ознаками) адаптація і задоволення життям. Недостатній інтелект компенсується товариськістю і деякою пасивністю.

Діти з високим рівнем інтелекту і креативності.

Вони впевнені у своїх здібностях, мають адекватний рівень самооцінки; їм притаманні внутрішня свобода і високий самоконтроль. При цьому діти здаються маленькими, але, якщо цього вимагає ситуація ведуть себе по-дорослому. Виявляють інтерес до всього нового і незвичайного, характеризуються великою ініціативністю, але, разом з тим, успішно пристосовуються до вимог соціального середовища, зберігаючи внутрішню незалежність думок і дій.

Діти з високим рівнем інтелекту і низьким рівнем креативності.

Їх вирізняє прагнення до шкільних успіхів, які виражаються у вигляді відмінної оцінки. Вони надзвичайно важко сприймають невдачу, замість надії на успіх у них, швидше переважає страх перед невдачею. Ці діти не люблять ризику, не люблять висловлювати публічно свої думки. Вони стримані, замкнуті і дистанціюються від своїх однокласників. У них дуже мало близьких друзів. Вони не люблять бути залишеними самі на себе і страждають без зовнішньої адекватної оцінки своїх вчинків, результатів навчання чи діяльності.

Діти з низьким рівнем інтелекту і високим рівнем креативності.

Ці діти часто потрапляють в розряд "ізгоїв". Вони важко пристосовуються до шкільних вимог, часто мають захоплення за межами школи (хобі, гуртки та ін.), де отримують можливість виявити свої творчі схильності. Вони найбільш тривожні, страждають від невіри в себе. Вчителі часто характеризують їх як тупих, неуважних, оскільки вони з небажанням виконують рутинні завдання і не можуть зосередитися.

Діти з низьким рівнем інтелекту і креативності.

Такі діти, як правило, зовнішньо добре адаптуються, тримаються в "середняках" і задоволені своїм становищем. Вони мають адекватну самооцінку, низький рівень предметних здібностей компенсується розвитком соціального інтелекту, товариськістю, пасивністю у навчанні.

Таким чином, результати розглянутого дослідження показують, що під час роботи з дітьми важливо розвивати не лише інтелект, але й творчі здібності, і, навпаки, під час розвитку творчих здібностей не слід забувати про інтелект Адже коли високий інтелект поєднується з високим рівнем креативності, творча людина частіше добре адаптована до середовища, активна, емоційно врівноважена, незалежна і т.п. А при поєднанні креативності з невисоким інтелектом бачимо невротичну тривожну людину з поганою адаптованістю до вимог соціального оточення і важкою долею.

3. П'ять секретів встановлення гуманних стосунків між учителем та учнями

1. Спілкуйся якомога більше з дітьми, особливо в позакласний час.

2. Пам'ятай: знання стосунків у колективі (лідери, учні з підвищеним авторитетом та ін.) обов'язково допоможе на уроках, особливо в екстремальних ситуаціях.

3. Пізнай у дітях себе колишнього - й учись у дітей відчувати іншу людину, сприймати її такою, якою вона є, зрозуміти її внутрішній світ, передбачити поведінку. Умій передбачити й оцінити якусь ситуацію, річ або точку зору учня очима самого учня.

4. Особливо запам'ятай: духовний контакт - це така сфера, яка легко руйнується, отож постійно підживлюй її. Дрібниць у стосунках немає. Інколи дрібниця в твоїх очах виглядатиме вагомою обставиною в очах учня чи класу. Найбільшому зміцненню духовних контактів сприяють спільні інтереси.

5. Дорожи довірою дітей. Це обов'язковий компонент у діяльності будь-якої соціальної групи, яка досягається компетентністю, сумісністю і чесністю.

Вимоги до роботи вчителя під час проведення уроку з метою розвитку креативних здібностей учнів

1. Якомога раніше виявити інтелектуально обдаровану особистість і впродовж її навчання цілеспрямовано впливати на розвиток її творчих задатків.

2. Застосовувати на уроках складні ігри, вправи, які дають змогу обдарованим учням проявити розвинену інтуїцію, багату фантазію, здатність встановлювати логічний зв'язок між фактами та явищами.

3. Обов'язково наголошувати на виконанні вправ та завдань, які відповідають їх інтелектуальному та віковому розвитку, щоб учні не переживали зневіри у власних силах, якщо вони ставлять перед собою завищені вимоги та цілі.

4. Рівень розвитку творчих здібностей особистості обмежений наявними у неї інтелектуальними задатками.

5. Постійно пам'ятай, що в центрі навчально-виховного процесу знаходиться особистість учня з її потребами, інтересами і можливостями, а вчитель з набором педагогічних форм виконує "екрануючу" функцію, щоб не допустити згубної дії зовнішніх чинників на розвиток творчих здібностей учнів, і певною мірою стимулює останні.

6. Кожній дитині властиві тільки їй притаманні освітні запити.

7. Тільки дослід, уміле спостереження, дослідження об'єктів у їх взаємозв'язку сприяє засвоєнню реальних фактів і розвиває здібність до самостійної думки.

8. Абстракте мислення – це тільки гімнастика розуму, але для того, щоб розумові вправи привели до справжньої мети - розвитку творчих здібностей особистості – необхідно, щоб думка не відривалась від практики, від живого досвіду.

9. Проблемна ситуація, внесена в учнівський колектив ззовні, не завжди достатньою мірою активізує творче мислення школярів.
10. Впровадження відкритих методів навчання, що передбачають семінари, дискусії, оригінальні експерименти, учнівські проекти сприяє розвитку творчих здібностей учнів.
11. Улюблений учитель той, хто посміхається, наділений почуттям гумору.
12. Створення творчої атмосфери в класі, яка благотворно впливає на появу нових, оригінальних ідей.
13. Ти і твій предмет – не центр Землі, є ще й інші. Не намагайся перекласти на домашнє завдання те, чого не зробив сам на уроці.
14. Реалізація тези "Легко вивчити цей предмет" залежить тільки від тебе.

III. Анкети

1. Анкета "Активізація і розвиток творчої діяльності учнів на уроці" (для вчителя)

1. Чи вважаєте ви за доцільне використання творчих завдань на будь-якому (за типом та структурою) уроці з Вашого предмета:
а) так
б) ні
2. Що на Вашу думку слід обов'язково враховувати при підборі творчих завдань:
а) контингент класу;
б) мету уроку;
в) форми роботи учнів;
г) наявність обладнання.
3. Чи згодні Ви, що всі учні будь-якого класу спроможні виконувати творчі завдання?
а) так
б) ні.
4. Якому типу вправ та завдань Ви надаєте перевагу:
а) репродуктивним;
б) дослідницьким, пошуковим;
в) проблемним;
г) евристичним;
д) творчим.
5. Вкажіть, скільки приблизно видів творчих завдань Ви використовуєте в своїй роботі.
6. Які з них, на Вашу думку, найбільш ефективні (вказати тип цих вправ чи завдань).
7. Скільки часу на уроці учні були зайняті активною пізнавальною діяльністю?

2. Анкета Визначення рівня опановування учнями навчальних предметів та методів, що допомагають цьому опановуванню під час уроку (для учнів 2-х - 11-х класів).

1. Який навчальний предмет ти опановуєш найлегше?
2. Який навчальний предмет ти опановуєш найважче?
3. Що допомагає швидше розібратись в матеріалі:

а) багаторазове повторення матеріалу;

б) побудова схем, таблиць, графіків до навчального матеріалу;

в) виконання великої кількості тренувальних вправ;

г) виконання завдань творчого характеру (логічне навантаження).

4. Які види вправ тебе більше цікавлять на уроках?
5. Назви ті предмети, де, на твою думку, буває найбільш цікавих вправ, завдань та запитань.

3. Анкета "Ваш потенціал креативності" (9-11 класи, педколектив).

Виберіть один із запропонованих варіантів відповідей.

1. Чи вважаєте Ви, що навколишній світ може бути покращений?

А) так;

Б) ні, він і так доволі хороший;

В) так, але тільки де в чому.

2. Чи вважаєте Ви що самі можете приймати участь в значних змінах навколишнього світу?

а) так, в більшості випадків;

б) ні;

в) так, в деяких випадках.

3. Чи вважаєте Ви, що деякі з Ваших ідей принесли б значний прогрес в тій сфері діяльності, у якій Ви працюєте?

а) так;

б) так, за сприятливих умов;

в) лише деякою мірою.

4. Чи вважаєте Ви, що в майбутньому досягнете настільки важливого місця, що зможете щось принципово змінити?

а) так, напевне;

б) це малоймовірно;

в) ймовірно.

5. Коли Ви вирішуєте що-небудь зробити, чи думаєте Ви, що здійсните розпочате?

а) так;

б) часто думаєте, що не зумієте;

в) так, часто.

6. Чи відчуваєте Ви бажання зайнятися справою, якої зовсім не знаєте?

а) так, невідоме Вас захоплює;

б) невідоме Вас не цікавить;
в) все залежить від характеру справи.

7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи відчуваєте Ви бажання досягти в ній досконалості?
а) так;
б) задовольняєтесь тим, чого досягли;
в) так, але тільки якщо Вам це подобається..

8. Якщо справа, якої ви не знаєте, вам подобається, чи хочете Ви знати про неї все?
а) так;
б) ні, ви хочете навчитися в ній тільки найголовнішому;
в) ні, ви тільки хочете задовольнити свою цікавість.

9. Коли зазнаєте невдачі, то:
а) якийсь час наполягаєте на своєму, всупереч здоровому глузду;
б) махнете рукою на цей задум, оскільки розумієте, що вона нереальна;
в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним, що перепони нездоланні.

10. Як Ви вважаєте, професію потрібно вибирати, виходячи з
а) своїх можливостей, подальших перспектив для себе;
б) стабільності, потрібності професії, потреби в ній;
в) переваг, які вона забезпечить.

11. Подорожуючи, ви могли б легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?
а) так;
б) ні, боїтесь збитися з дороги;
в) так, але тільки там, де місцевість вам сподобалась та запам'яталась.

12. Одразу ж після якоїсь бесіди чи зможете ви пригадати усе, що було сказане?
а) так, без проблем;
б) усього пригадати не можете;
в) запам`ятовуєте тільки те, що вас цікавить.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете повторити його по складам, без помилки, навіть не знаючи його значення.
а) так, без проблем;
б) так, якщо це слово легко запам`ятати;
в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви намагаєтесь:
а) залишитися наодинці, поміркувати;
б) знаходитись в компанії;
в) вам немає різниці, де проводити вільний час.

15. Ви займаєтесь якоюсь справою. Ви припиняєте її тільки коли:

а) справу завершено і усе здається вам відмінно виконаним;
б) ви більш-менш задоволені;
в) вам не все ще вдалось зробити.

16. Коли ви один:
а) мрієте про якісь, можливо абстрактні речі;
б) будь-якою ціною намагаєтесь знайти собі конкретну справу;
в) іноді любите помріяти, але про речі, пов'язані з вашою роботою.

17. Коли якась ідея захоплює вас, ви думаєте про неї:
а) незалежно від того, де і з ким ви знаходитесь;
б) ви можете робити це тільки наодинці;
в) тільки там, де не дуже шумно.

18. Коли ви відстоюєте якусь ідею:
а) можете відмовитись від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;
б) залишитесь при своїй думці, які б аргументи ви не вислухали;
в) зміните свою думку, якщо опір буде занадто сильним.

Питання 1,6,7,8 визначають межі вашої допитливості; питання 2,3,4,5 - віру у себе; питання 9 та 15 - постійність; питання 10 - амбіціозність; питання 12 та 13 - слухову пам'ять; питання 11 - зорову пам'ять; питання 14 - ваше намагання бути незалежним; питання 16,17 - здатність абстрагуватися; питання 18 - ступінь зосередженості.

Ці здібності складають головні якості творчого потенціалу.

Загальна сума набраних балів покаже рівень вашого творчого потенціалу.

49 і більше. В вас закладений значний творчий потенціал, який дає вам багатий вибір можливостей. Якщо ви зможете застосувати ваші здібності, то для вас доступні найрізноманітніші форми творчості.

24-48 балів. Ви маєте досить нормальний потенціал. У вас є якості, які дозволяють вам творити, але у вас є і проблеми, які гальмують процес творчості. У всякому разі, ваш потенціал дозволить вам творчо реалізувати себе, якщо ви, звичайно, захочете.

23 та менше балів. Ваш творчий потенціал невеликий. Але, можливо, ви просто недооцінюєте себе, свої можливості. Відсутність віри у себе й свої сили може привести вас до думки, що ви взагалі не здатні до творчості. Звільніться від цього та таким чином спробуйте вирішити проблему.

VII. Пам'ятка для керівників предметних кафедр

Творчому процесу, на якому б рівні його не розглядали, властиві діалектична єдність традицій і новаторства, через яку реалізуються його

наступність. Абсолютно нового не буває навіть в творчості; в протилежному випадку нове потрібно було б створювати з нічого.

Творчість – це здатність дивуватися, уміння знаходити розвязок нестандартних ситуацій, націленість на відкриття нового і здатність глибоко усвідомити власний досвід.

Творчість – це діяльність людини, в результаті якої створюються нові матеріальні і духовні цінності.

Ефективність впровадження вчителями методів розвитку креативних здібностей учнів можна вивчати за такими критеріями:

- реалізація мети;
- постановка пізнавальних завдань;
- вміння вчителя тримати учнів в стані розумового напруження;
- вимоги вчителя до рівня якості засвоєння знань учнями;
- прийоми активного опитування, види самостійних робіт учнів на уроці, методи організації домашніх завдань, роль оцінювання.

VIII. Рекомендації та дидактичне забезпечення щодо розвитку творчих здібностей учнів

1. В процесі викладання історії.

Розвиток творчих здібностей учнів можливий за умов застосування нетрадиційних методів, форм та прийомів навчання.

І. ГРА - допомагає на певних етапах уроку активізувати навчальний процес, розвинути творче мислення учнів, формує навички діяти в найтиповіших життєвих ситуаціях, сприяє кращому засвоєнню термінів, понять, дат, прізвищ, стимулює учнів до ґрунтовної роботи з першоджерелами, додатковою літературою, тренує пам'ять, розвиває кмітливість.

Види гри:

1. Живий ланцюжок, "щит", "букви-слова", "дуель".
2. Шаради, кросворди, ребуси.
3. Інтелектуальні ігри "Брейн-Ринг", "Хто, де, коли", "Велика історична гра", "Хто поставить останню крапку"

Гра застосовується:

- при перевірці домашнього завдання;
- при закріпленні нового матеріалу;
- на підсумкових уроках.

ІІ. Під час проведення тематичних атестацій підбирають питання творчого характеру наряду з питаннями, які потребують глибокого пояснення. Наприклад:

- дописати речення;
- вставити пропущені слова;
- які слова зайві;
- з даних відповідей знайти вірну;

- чи правильне твердження;
- встановіть відповідність;
- що сталося раніше.

III. Залучення учнів до пошукової творчої роботи. Теми: "Модель школи майбутнього", "Портрет сучасника", "Освіта в Кривому Розі", "Історія назв вулиць, майданів міста", "Якби я був президентом".

IV. Залучення учнів до участі в олімпіадах.

V. Залучення учнів до написання наукових робіт.

2. При викладанні хімії.

Творче завдання - це взаємозв'язок пізнавального та розумового завдання. Його розв'язання вимагає від учнів застосування раніше засвоєних знань та умінь в новій ситуації, їх комбінування і перетворення, побудови їх на основі способу розв'язання, бачення нової проблеми в традиційній ситуації, бачення в структурних особливостях нової функції об'єкта. Важливим є напруження думки, збудження розумової діяльності. Складаючи творчі завдання, необхідно керуватись наступними критеріями:

1. Умовне завдання повинне грунтуватися значною мірою на наявних знаннях та вміннях учнів.
2. Містити суперечності між відомими та невідомими проблемами.
3. Викликати інтерес до розв'язування, концентрувати увагу школяра.
4. Містити пізнавальну новизну, елементи труднощів під час її розв'язання.

Використання творчих завдань дає змогу перевірити, як учень навчився оперувати, використовувати їх у нових нестандартних ситуаціях, і одночасно вчить самостійно пошуку нових знань і способів діяльності.

Отже, творчі завдання, на відміну від репродуктивних, здатні підняти учнів на більш високий рівень їх розумового розвитку.

1. Наприклад:

Яка з речовин буде "старіти" швидше - каучук чи гума? Поясніть, чому. Базові знання, поняття: каучук, гума, будова, фізичні та хімічні властивості каучуку, будови, фізичні та хімічні властивості гуми.

2. Пошуково-дослідницька робота. Домашні експериментальні досліди.

ДОСЛІД. Плаваючі палички.

Мета експерименту: продемонструвати, що молекули H_2O води володіють сильним притяганням.

3.Інтелектуальні завдання. Хімічні забави для допитливих.

Запитання з історії хімічних відкриттів та теорій:

У чому полягала позитивна роль алхімії для подальшого розвитку хімії як науки?

Хто вперше здійснив синтез цукристих речовин?

4. Тестовий контроль. Тести III рівня складності.

Допустимий вміст фтору в кормах 0,03% . Чи можна використовувати корм для відгодівлі корів, якщо 100 кг корму містить 10 г фтору. Визначте вміст фтору у кормах а) 0,01% б)0,20% в) 0,001%.

5.Логічне завдання.

Напишіть рівняння реакцій, за допомогою яких можна здійснити перетворення метан - ацетилен - етилен - етанол - вуглекислий газ.

3. Використання творчих завдань на уроках математики.

Творча діяльність учня спрямована на творче розуміння матеріалу та залежить від наявності трьох складових мислення:

1. Синтезу, порівняння, аналогії, класифікації;
2. Високого рівня активності, який виявляється в висуненні великої кількості гіпотез, варіантів розв'язання, нестандартних ідей;
3. Високого рівня організованості і цілеспрямованості мислення, який полягає у виділенні суттєвого, визнанні власних способів мислення.

Завдання вчителя зводиться до формування в учнів вказаних компонентів мислення. При цьому одним з інструментів повинна виступати творча задача використання на уроці запитань, що розвивають мислення учнів. Слід мати в арсеналі вчителя такі типи запитань:

1. Запитання на порівняння (повне або часткове);
2. Запитання на встановлення причинно-наслідкових зв'язків;
3. Запитання, які вимагають підведення часткового під загальне;
4. Запитання, що передбачають застосування загальних відомостей в конкретних умовах.

Один з найскладніших методів доведення, з яким учні зустрічаються на уроках геометрії, є метод доведення від супротивного. В цьому допомагають творчі завдання:

а) проілюструвати застосування цього метода на прикладах з життя, художньої літератури;

б) в результаті проводиться виставка кращих робіт.

При завершенні вивчення теми учням слід пропонувати творчі домашні завдання синтетичного характеризуються й розв" язати задачу на застосування теореми, що вивчалась. Можна запропонувати написати твір, наприклад, про рівнобедрений трикутник у формі казки, детективу та ін.

Для формування уміння правильно мислити, співставляти та протиставляти факти, доцільно використовувати задачі з навмисне припущеною помилкою, недостатньою кількістю даних, чи, навпаки, із зайвими числами або величинами.

1. Проведення виховної години у початкових класах "Мої плани на літо".

Мета: Дати дітям можливість за допомогою готових малюнків розповісти про свої плани на літо.

Матеріали: Клей, кольорові фломастери, олівці, великі листи паперу (півватмана: зверху можна написати «Моє літо»), кольорові картинки з журналів (якомога більше за кількістю та тематикою).

Хід заняття.

Класовод. З ким ви поїдете відпочивати цим літом? На чому поїдете? Що ви там будете робити? Що побачите?

Відповіді дітей.

Класовод. На цих великих паперах треба буде зробити картину, яка називається колаж. Ви можете наклеїти картинки, які захочете, але вони повинні бути пов'язані з вашими бажаннями. Ваша картина буде мати назву «Мої плани на літо».

Навіть якщо мама планує все літо провести на дачі, а ви бажаєте поїхати на море, ви можете наклеїти картинку з морем. Або навпаки, ви їдете в гори, а вам дуже хочеться годувати поросятко, дивитись, як доять корову, пити смачне парне молоко. З маленьких картинок виберіть ті, які найбільш відповідають вашим планам та бажанням.

Класовод надає допомогу, може нагадати про транспорт, про друзів, розваги, їжу, пейзаж, тварин і т. ін. (20-25хв). По закінченні роботи діти розповідають про свої плани та бажання. Ті, хто не встиг розповісти про свою роботу на занятті, повинні зробити це на наступному занятті.

Класовод. Ви старанно працювали. Бажаємо добре провести літо. Хай у вас будуть хороші почуття, а погані відпускайте, як мильні бульбашки. Дякую за хорошу роботу. За те, що ви були уважними один до одного.

5. Дидактичне забезпечення ігровим матеріалом для тренування творчих здібностей молодших школярів

Ігри для тренування творчих здібностей.

Для тренування творчих здібностей, які розглядалися вище, пропонуються такі ігри:

Способи	Розвивальні ігри
Виділення протилежних властивостей.	«І добре, і погано» «Протилежності»
Ставлення запитань.	«Чомучка» «Що в кулаці» «Без слів»
Переформулювання.	«Винахідник» «Золоті руки»
Генерування ідей.	«Настрій в кольорі» «Пантоміма для кмітливих» «Уяви собі» «Склади речення»

«Включення» объекта в нові зв"язки.	«Чарівні кола» «Прямокутне королівство» «Домалюй фігуру» «Незакінчений малюнок» «Придумай історію» «А що далі?»
Вибір найоригінальнішого образу.	«На що схожа фігурка» «Ляпки» «Подорож хмарами» «Найсмачніше»

І добре, і погано.

Ця гра сприяє розвиткові вміння бачити в одному і тому ж предметі протилежні властивості, знаходити протиріччя, дивитися на одні й ті ж явища під протилежними кутами зору.

Найбільш поширеною оцінкою у дітей є категорія «добре-погано». На використанні такої оцінки і побудована гра.

Запропонуйте дитині оцінити, користуючись цією категорією, такі явища природи, дії та предмети:

1. зима, літо, осінь, весна;
2. дощ, сніг, сонце, вітер, вогонь;
3. їсти, спати, прогулюватись у лісі, лазити по горах;
4. пити ліки, робити зарядку, вмиватися;
5. ніж, тарілка, скло, праска.

Розглянемо кілька прикладів. Літо: добре - бо цієї пори року тепло, можна купатися, не потрібно довго одягатися; погано - бо буває дуже гаряче, часто пітнієш, можна «згоріти» на сонці. Вогонь - добре - тому що зігріває, підігріває їжу; погано - тому, що обпалює шкіру, від нього виникають пожежі. Ніж - добре, коли він гострий - легко різати; погано, що він гострий - можна порізати пальці.

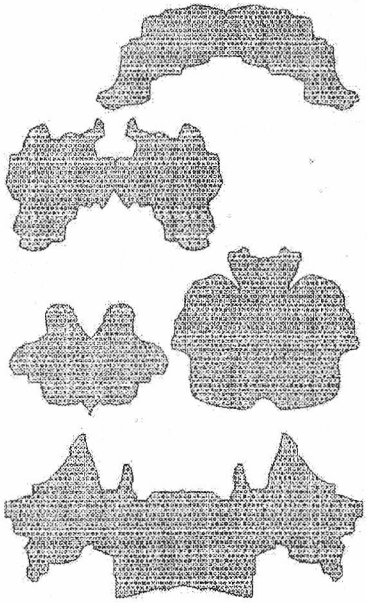
Коли дитина знайде добрі та погані сторони наведених явищ, дій і предметів, запропонуйте їй самостійно називати будь-які речі, що трапляються на очі, предмети, і знаходити в них протилежні якості і функції, оцінювати, що в них доброго, а що - поганого; чим вони можуть сподобатися, а чим-ні; в чому може бути їх користь, в чому - шкода, і т.д.

Ляпки

Гра розвиває творчу уяву і вміння виділяти найбільш оригінальний образ із кількох. Матеріалом для гри є зображення ляпок різної форми.

Нехай малюк уважно подивиться на ляпку і скаже, на що вона схожа. Потрібно висувати якнайбільше версій. Але не можна придумувати будь-що.

Важливо, щоб ці версії були хоч якось пов'язані із зображенням ляпки.
Коли фантазія буде вичерпана, запропонуйте вибрати найцікавішу, оригінальну, на його погляд, версію.
Попросіть пояснити, чому він так вважає.



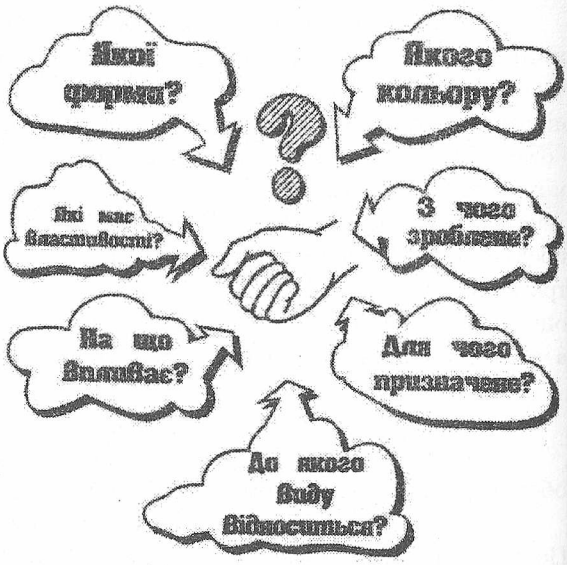
Зверніть увагу на те, які образи викликає у дитини ляпка. Є вони цілісними, тобто спираються на все зображення, чи вони стосуються лише якоїсь його деталі? Чи використовуються форма і колір зображення? Чи є в них якийсь рух чи вони нерухомі? Добре, якщо вона навчиться «бачити» образи, для яких характерне усе перераховане. Ну а якщо їй не все буде вдаватися, включіть власну фантазію і покажіть, що можна побачити в тій чи іншій звичайній ляпці.

Матеріал для гри можна приготувати і самостійно. Візьміть аркуш паперу, складіть його навпіл. Потім на місце згину двох половинок (всередині) капніть одну-дві краплини чорнила і притисніть одна до одної половинки аркуша так, щоб краплини перетворилися на симетричну плямку - вийде ляпка. Спробуйте залучити до цього цікавого заняття малюка. Тоді грати в «Ляпки» йому буде ще цікавіше.

Що в кулаці?

Ще одна гра для тренування навичок ставити запитання з метою дослідження невизначеної ситуації.

Візьміть якийсь невеликий предмет і заховайте його в руці (стисніть руку в кулак). Дитина повинна відгадати, що це за



предмет, ставлячи найрізноманітніші запитання про нього. Перед початком гри поясніть малюкові, що запитання є якби ключами від дверей, за якими сховане щось невідоме. Кожний такий ключ відчиняє певні двері. Цих ключів багато. Ними можуть бути розмір предмета, його форма, з чого він зроблений, на що впливає як його можна замінити, до якого виду предметів він належить і т.д. Дошкільня повинне навчитися користуватися цими ключами, щоб визначити цей предмет. Так воно поступово засвоїть усе багатоманіття запитальних форм, кожна з яких дозволяє відкрити щось нове.

На основі отриманих від вас відповідей дитина буде робити різні здогади, висувати свої гіпотези. Звертайте увагу, чи нема протиріч між її гіпотезами і тою інформацією, яку вона вже отримала про предмет. Якщо такі протиріччя є, вкажіть на них малюкові. Не нехтуйте цією можливістю, оскільки це дуже важливо для розвитку його мислення.

Якщо потрібно взяти предмет великого розміру, можна використати інший варіант гри. Розмістіть предмет на столі чи на підлозі і чимось накрийте. Або знайдіть фотографію чи малюнок із зображенням цього предмета.

Винахідник

Ця гра - для навчання способу переформулювання.

Матеріалом для гри можуть бути різноманітні предмети. Ви вибираєте з них один і просите малюка назвати якнайбільше варіантів, для чого цей предмет можна використати. При цьому зверніть увагу дитини на те, що в цій грі можна, і навіть потрібно, виходити за рамки звичайного (традиційного) застосування предметів і вигадувати щось незвичайне.

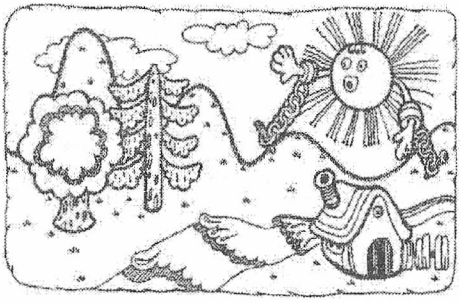
Наприклад, книга. Вона призначена для читання, але, крім того, її можна використати як вантаж (коли потрібно притиснути один до одного два предмети для склеювання); як підставку для фільмоскопа (коли його потрібно трішки підняти); як «цеглинку» для побудови замку з книг; як предмет, який легко запалюється, коли потрібно запалити вогнище, а нічого іншого немає; як папір на якому можна щось записати (якщо під руками немає аркуша); як віяло (коли гаряче); як заслінку від світла. Книгу можна використати також для того, щоб ховати в ній лист чи записку (деякі здогадувались сховати в книзі навіть пістолет); для самозахисту (коли кинути в нападника вже нічим) і т.п.

Тепер спробуйте винайти нове застосування для таких предметів як ложка, стілець, олівець, кнопка, горіх, поліетиленовий пакет, корок від пляшки, сірники. Можна влаштувати змагання, хто назве більше варіантів застосування одного й того ж предмета.

Якщо в дитини це не виходить, або вона називає мало варіантів, допоможіть їй придумати нове застосування предмета. Бажано одночасно продемонструвати це застосування або хоча б докладно пояснити його.

Уяви собі

«... якби раптом ожили твої іграшки: ведмедик, слоник, песик, машинка, лялька та ін. Що б вони тобі сказали?» - кажете ви дитині, пропонуючи пограти в гру «Уяви собі...». У відповідь на ваше питання малюк повинен придумати, що ж таке важливе могли б сказати йому іграшки. Ідеї можуть бути найнеймовірніші і найсмішніші. Тут, як і в попередній грі, слід висувати якнайбільше версій. Спробуйте пофантазувати разом з малюком і уявіть собі, що б сказав вам кухонний стіл, на якому ви кожен день снідаєте, або на що поскаржився б вам ваш диван, на якому ви спите, чи про що похвалилася б вам ваша улюблена книжка і т.д.



Від іграшок і побутових предметів запропонуйте малюкові перейти до незвичних явищ. Наприклад, що може статися, якщо сонечко прив'язати мотузкою так, щоб воно не змогло б сховатися за горизонт?

Або що може статися, якщо всі предмети почнуть падати не вниз, а вгору? Або що б сталося, якби людина перестала вживати їжу? До яких наслідків це могло б призвести? Хай малюк спробує уявити собі ці явища і висловить якнайбільше здогадів і припущень.

Склади речення

Ще одна гра на генерацію ідей.

Завдання полягає в тому, щоб, використовуючи три заданих слова, скласти якнайбільше речень. Ось приклади слів:

- автомобіль, мокрий, пастух;
- зошит, мавпочка, сова;
- дзвін, сходинки, стати;
- лампочка, дерево, високий;
- подушка, веселий, жувати;
- корова, літати, легкий.

Можна використати і більшу кількість слів (наприклад, 4-5), але починати краще з трьох. Не можна об'єднувати слова як-небудь, але можна складати речення незвичайного фантастичного змісту. Наведемо кілька прикладів із запропонованими словами: «Мокрий від дощу пастух сховався в (під) автомобіль» або «Коли корова літала над полем, вона ставала легкою, як пух».

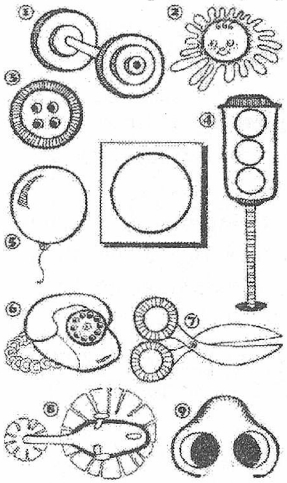
У цю гру можуть грати одночасно і дорослі, і діти. Вона приносить не лише задоволення, але й розвиває почуття гумору і вміння генерувати оригінальні ідеї.

Чарівні кола

Візьміть аркуш паперу і в будь-якому порядку намалюйте на ньому 20 кіл. Потім дайте цей аркуш малюкові і запропонуйте домалювати кола так, щоб вийшло двадцять різних предметів, які мають округлу форму або в яких коло є складовою частиною. Під кожним малюнком слід написати назву предмета.

Діти малюють м'яч, тарілки, гудзик, повітряну кульку, колесо, сонце,тобто ті предмети, які мають округлу форму.

Значно рідше зустрічаються малюнки, де круглою є лише частина предмета, наприклад, вантажівка, телефон, світлофор, штанга, глек, ножиці, окуляри.



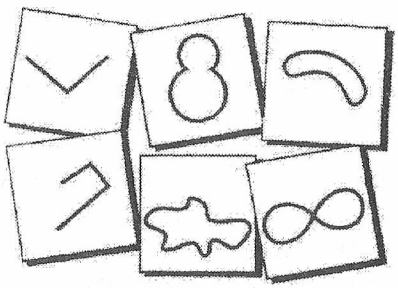
І дуже рідко з'являються незвичайні малюнки, на зразок носа людини знизу, якби його побачила муха, що сидить на верхній губі; чи кільцева дорога, якщо на неї подивитися зверху; чи пропелер вертольоту, що обертається, якщо подивитися на нього знизу або зверху (див. малюнок).

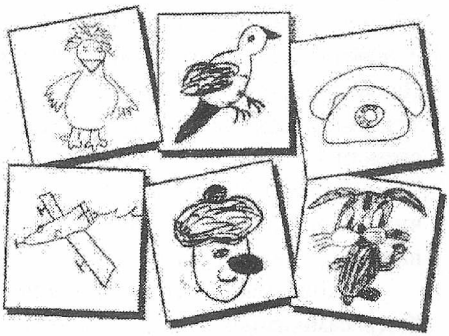
Якщо дитині важко вийти за межі форми предмету, покажіть їй, як це можна зробити. Намалюйте один-два предмети, де круглою є лише одна з його частин. Після цього нехай вона спробує придумати і зобразити аналогічний предмет самостійно.

Домалюй фігурку

Гра розвиває творчу уяву, здатність бачити предмет з різних боків і включати його у зв'язки з іншими предметами.

На окремих аркушах намалюйте фігурки, які не схожі на реально існуючі предмети, як, наприклад, на малюнку.





Завдання для дитини -домалювати фігури так, щоб вийшов якийсь

цікавий малюнок. Потім вона повинна придумати до цього малюнка якусь історію. Якщо у малюка заявляються труднощі, покажіть йому власний приклад: спершу пофантазуйте вголос і зверніть увагу на те, що ця фігура, наприклад, може бути частиною більшого предмету, або в самій фігурці можна щось змінити так, щоб вона стала схожою на якийсь інший предмет.

Ось, наприклад, що вийшло після того, як діти домалювали запропоновані фігурки.

На що схожа фігурка?

Ця гра призначена для розвитку творчої уяви, вміння створювати кілька образів і вибирати з них найоригінальніший, а також вміння виділяти різні ознаки предмета.

У грі використовуються зображення різноманітних фігурок.

Бажано, щоб жодне не нагадувало якийсь конкретний предмет, а могло бути елементом одночасно кількох предметів.

Попросіть дитину придумати, на що схожі ці фігурки. Схвалюються будь-які версії. І чим їх більше, чим вони оригінальніші, тим краще. Коли всі версії приготовані, слід якнайбільше розповісти про придуманий предмет: для чого він призначений, як виглядає, якого кольору. Якщо ці завдання виконуються легко, запропонуйте про кожний з предметів придумати історію – що з ним може статися? Наприкінці гри спитайте малюка, який предмет видався йому найцікавішим. Чому?

Якщо дитині важко щось придумувати чи версій дуже мало (1-2), навчіть її дивитися на фігурку з різних боків. Нехай покрутить перед собою аркуш і подивиться на фігурку під іншим ракурсом, або спробує прикрити рукою якусь части ну, скажімо, верхню чи нижню. Можливо, при такому сприйнятті малюнка заявляються нові, оригінальні ідеї. Обов'язково відзначте їх.

Для прикладу можете виконати ці завдання самі. Одночасно обов'язково поясніть, чому ви вважаєте фігурку схожою на той чи інший предмет. Виділіть ті ознаки фігурки і предмета, які свідчать про їх подібність. Дуже важливо також показати ракурс, з якого ви їх сприймаєте. Наприклад, "тролейбусна лінія" - це вигляд знизу, а "рейки" - вигляд зверху. Такі пояснення допоможуть дитині навчитися розрізняти в предметі його елементи.

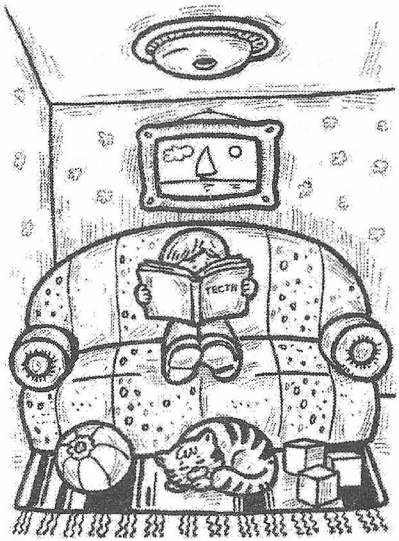
Аналогічні малюнки ви можете придумати самі. Майте лише на увазі, чим менше фігурки схожі на якісь предмети, тим складніше завдання і більші вимоги до творчої уяви.

Коли малюк стане впевнено виконувати завдання гри, запропонуйте йому самостійно виконати подібні малюнки і показати їх дорослим для "відгадування". Дуже цікаво потім порівнювати версії малюка і дорослого.

Подорож хмарами

Ще одна гра на розвиток творчої уяви і фантазії. Для неї не потрібно спеціально створювати жодного матеріалу. Його вже створила природа. Це - хмари, тріщини скель, плями на стінах і т.п.

Під час прогулянки пропросіть дитину уважно подивитися, наприклад, на хмари і пофантазувати, на що вони схожі. В дивовижних обрисах, які часто змінюються, можна побачити звірів, птахів, казкових героїв, гірські вершини, вкриті непрохідними снігами, далекі, невідомі країни і багато іншого. Тут, як і в попередній грі, чим більше оригінальних версій, тим краще.



Найсмішніше

Гра для розвитку творчої уяви і почуття гумору. Приготуйте папір, олівці, фломастери чи фарби.

Всім учасникам гри пропонують намалювати щось смішне - найсмішніше на світі. На малюнку можна зображати не лише предмети, тварин чи людей. Прийнятні найрізноманітніші поєднання кольорів і форм. У кінці гри організуйте виставку малюнків. Нехай діти виберуть, чий малюнок виявився найсмішнішим. А тоді поговоріть про те, що саме на малюнку є смішним і чому.

Найчастіше на етапі створення малюнка ніяких труднощів не виникає. А якщо малюкові нічого смішного до голови не приходить, запропонуйте йому пригадати, коли він востаннє сміявся і над чим. Потім попросіть його це зобразити.

Дещо складніше буває вибрати найсмішніший малюнок, оскільки уявлення дітей про це не дуже об'єктивні. Окрім того, їх навики малювання ще дуже далекі від досконалості. І тому навіть найсмішнішу ідею, на жаль, не завжди можуть побачити інші. Та, зрештою, це не так важливо. Головне - процес... і позитивні емоції.

Література

1. Барташніков О.О., Барташнікова І.А. Інтелектуальна ігротека. Тренування інтелектуальних і творчих здібностей дітей 6 років.

Рівень І. Альбом. - Львів: Оксарт, 1996.
2. Барташнікова И.А., Барташніков А.А.. Вчися граючись. Тренування інтелекту. Ігри і тести для дітей 5-7- років. - Харків: Фоліо, 1997.
3. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. - М.: Издательский центр «Академия», 1996.
4. Дьяченко О.М. Пути активизации воображения дошкольников// Вопросы психологии. 1987.№1.
5. Дьяченко О.М., Веракса Н.Е. Чего на свете не бывает? - М.: Знание, 1994.
6. Лук А.Н. Мышление и творчество. - М.: Политиздат, 1976.
7. Мелик-Пашаев А.А. Педагогика искусства и творческие способности. - М.: Знание, 1981.
8. Никитин Б.П. Развивающие игры. - М.: Педагогика, 1981.
9. Одарённые дети: Пер. с англ. /Общ. Ред. Г.В.Бурменской и В.М.Слуцкого. - М.: Прогресс, 1991.
10. Fromm, E, The creative attitude. In H.Anderson (Ed.), Creativity and its cultivation/ New York: Willey, 1971.
11. Torrance E.p. Education and creatve potential. Minneapolis, 1963.
12. І.С.Волощук. Методи розвитку творчих здібностей учнів молодшого шкільного віку.// Методичний посібник. Інститут педагогіки АПН України, Київ, 1988.

2.4. Тренінг творчого мислення (з досвіду роботи практичного психолога Криворізького Жовтневого ліцею Заячук О.В.)

Сучасній незалежній Україні, як ніколи потрібні люди, які здатні приймати нестандартні рішення і вміють творчо мислити. Інтелектуальний творчий потенціал поряд з демографічними, територіальними, технологічними параметрами суспільства є важливою основою його прогресивного розвитку.

Не можна не погодитися, що розвиваючи творчі здібності у дітей – нашого підростаючого покоління, виховуючи їх нестандартно, оригінально мислячими, з творчим підходом до життєвих проблем, ми отримаємо повноцінних громадян нашого суспільства.

На жаль, сучасна масова школа ще зберігає нетворчий підхід до засвоєння знань. Ще доволі часто навчання зводиться до запам'ятовування і відтворення прийомів дії, типових способів вирішення завдань. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих же дій відвертає потяг до навчання. Діти позбавляються радості відкриття і поступово можуть втратити здатність до творчості.

На думку ряда сучасних аналітиків зараз відбувається глобальний інтелектуальний переділ світу, який означає жорстоку конкурентну боротьбу окремих країн за володіння інтелектуально та творчо обдарованими людьми – потенційними носіями нових знань.

В той же час інтелектуальна творчість, як невід'ємна сторона людської духовності, є соціальним механізмом, що протистоїть регресивним явищам в розвитку суспільства. Чим менше людей з творчим інтелектом у суспільстві, тим більш виражені деструктивні тенденції у ньому.

Нарешті, діяльність творчого інтелекту – це гарант особистої свободи людини й самодостатності його індивідуальної долі.

Розглянемо теоретичну основу, на які розроблено тренінг творчого мислення.

Гнучкість розуму складається із здібності до відокремлення суттєвих ознак з безлічі випадкових і здатності швидко перебудовуватися з однієї ідеї на іншу. Люди з гнучким розумом зазвичай одразу пропонують значну кількість варіантів рішень, комбінуючи та переставляючи окремі елементи проблемної ситуації. Систематичність та послідовність дозволяють людям керувати процесом творчості. Без них гнучкість може перетворитися на „перегони ідей", коли рішення до кінця не продумуються. У цьому випадку дитина, яка має багато ідей, не може вибрати серед них потрібну. Вона нерішуча та залежна від тих, хто її оточує. Завдяки систематичності всі ідеї зводяться до певної системи і послідовно аналізуються. Доволі часто за такого аналізу абсурдна на перший погляд ідея перетворюється і відкриває

шлях до вирішення проблеми.

Часто-густо відкриття народжувалось за поєднання здавалося б непоєднуваного. Цю здатність назвали діалектичністю мислення. Дитина, яка мислить діалектично, може чітко сформулювати протиріччя і знайти спосіб його вирішення. Дитина, яка вміє мислити творчо, також має потребу в здатності ризикувати і не боятись відповідальності за своє рішення. Це відбувається і тому, що доволі часто старі та звичні способи мислення зрозумілі більшості людей.

Згадані психологічні компоненти творчості є властивостями дорослого мислення. У дітей здібності до творчості складаються поступово, вони проходять декілька стадій розвитку. Ці стадії спливають послідовно: перед тим, як бути готовою до наступної стадії, дитина обов'язково повинна оволодіти якостями, що формуються на попередніх стадіях. І.М. Цимбалюк та Ю.В. Пелех [9] зазначають, що дослідження дитячої творчості дозволяють виявити як мінімум три стадії розвитку творчого мислення:

- наочно-дійове (дошкільнята),
- причинне (молодші школярі) і
- евристичне (підлітки).

Коротко розглянемо категорію „причинне мислення", оскільки представлений тренінг розрахований на дітей молодшого шкільного віку.

Відомо, що предмети і явища дійсності знаходяться в різних зв'язках і відношеннях: причинно-наслідкових, часових, функціональних, просторових тощо.

Наочно-дійове мислення дошкільнятка дозволяє йому розуміти просторові та часові відношення. Складніше зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки.

Дійсні причини подій, як правило, сховані від безпосереднього сприйняття, не є наочними, не виступають на перший план. Щоб їх виявити, треба відірватися від другорядного, випадкового. Тому причинне мислення пов'язане з виходом за рамки уявленого образу ситуації і розгляданням її у більш широкому теоретичному контексті. Приміром, дошкільнята пояснюють закінчення дня тим, що наступає ніч, тобто відтворюють часову послідовність звичних подій. У молодшому шкільному віці діти вже здатні пояснити зміну часу доби обертанням Землі навколо своєї вісі на моделі Сонячної системи.

Вивчення пізнавальної діяльності дітей свідчить, що наприкінці початкової школи спостерігається сплеск дослідницької активності. У 8-9-річному віці діти, читаючи або спостерігаючи за різноманітними явищами життя, починають формулювати пошукові питання, на які намагаються самотужки знайти відповідь. В 11 -12 років практично всі діти спрямовують свою дослідницьку активність формулюванням пошукових питань. Це

відбувається тому, що школярі намагаються зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки та закони появи різних подій.

Дослідницька активність дітей на етапі причинного мислення характеризується двома якостями: зростають самостійність розумової діяльності та критичність мислення. Завдяки самостійності дитина навчається керувати своїм мисленням: ставити дослідницькі цілі, висувати гіпотези причинно-наслідкових залежностей, розглядати відомі їй факти з позицій висунутих гіпотез. Ці здібності без сумніву є основними передумовами творчості на етапі причинного мислення. Критичність мислення проявляється в тому, що діти починають оцінювати свою і чужу діяльність з точки зору законів і правил природи та суспільства. З одного боку, завдяки усвідомленню дітьми правил і законів, їхня творчість стає більш свідомою, логічною, правдоподібною. З іншого боку, критичність може завадити творчості, позаяк на етапі висунення гіпотези можуть здатися дурницями, нереальними і будуть відкинуті. Подібні самообмеження звужують можливості появи нових оригінальних ідей. Щоб стимулювати творчу активність і відкинути негативний вплив критичності, використовуються різні методи і засоби (наприклад, засіб образного порівняння (аналогії), коли який-небудь складний процес або явище порівнюється з простішим і зрозумілим; метод мозкового штурму; метод комбінаційного аналізу).

Головна мета матеріалу, що пропонується до вашої уваги, – формування у дитини вмінь керувати процесами творчості: фантазуванням, розумінням закономірностей, розв'язанням складних проблемних ситуацій.

Тренінг спрямовано на розвиток причинного мислення. З цим завданням можуть працювати діти 8-12 років. У цей віковий період у дітей важливо сформувати такі уміння:

- передбачити наслідки взаємодії об'єктів і явищ;
- установлювати логіку причинно-наслідкових відносин;
- уміти формулювати правила та закони функціонування природних і соціальних явищ;
- розуміти та застосовувати засоби образного порівняння (аналогії);
- використовувати методи керування мисленням (формулювати дослідницькі питання, мозковий штурм, комбінаційний аналіз тощо).

Тренінг складено за програмою розвитку творчого мислення, розробленою І.М. Цимбалюк та Ю.В. Пелех [9]. При розробці тренінгу були використані вправи на розвиток творчого мислення та уяви, запропоновані такими авторами як І.А. Барташнікова та О.О.Барташніков [3], І.М. Цимбалюк та Ю.В. Пелех [9], О.І. Савенков [7] та ін.

Заняття 1

Мета: знайомство; створення сприятливих умов для роботи в групі; розвиток вміння планувати перетворення предметів і слів, встановлювати причинні зв'язки між подіями та знаходити причину подій.

1. Знайомство.

Давайте познайомимося і зробимо це таким чином. Кожен по черзі (по колу, за стрілкою годинника) буде називати своє ім'я, а також одне із своїх реальних хобі та те, яке б хотів мати, але яке через ту чи іншу причину не здійснилося.

Той, хто буде представлятися другим, перед тим, як розповісти про себе, повторить сказане першим. Починаючи з першого всі будуть повторювати те, що кажуть про себе два попередніх учасника.

Почнемо: ім'я, хобі реальне і хобі ідеальне ...

2. Створення сприятливих умов роботи в групі.

„Збирачі".

Багато дрібних іграшок розкидано на підлозі. Учасники розбиваються на групи по 2-3 особи і беруться за руки. За сигналом ведучого двома вільними руками кожна трійка (чи двійка) повинна зібрати якнайбільше предметів. Після того, як усі предмети зібрано, кожна група підраховує кількість наявних предметів. Звучить весела енергійна музика.

3. Планування перетворення предметів і слів.

Спробуй переробити один предмет на інший. Це робиться поетапно, на кожному етапі можна змінювати лише одну ознаку предмета.

Наприклад: як стовп перетворити на нору. Спочатку стовп можна зробити порожнім всередині, потім розпиляти на більш короткі частини, потім одну з частин вкопати в землю. Скільки способів ти можеш вигадати?

Нора – стовп;

Двері – велосипед;

Клумба – батарея опалення;

Пляшка – будинок;

Дерево – черевик.

4. Встановлення причинних зв'язків між подіями.

Чи зможеш ти відшукати зв'язок між двома, на перший погляд, не пов'язаними між собою подіями. Поясни, як все відбувалося.

Наприклад: *Білка, сидячи на дереві впустила шишку. – Водій заблукав у лісі і машина з вантажем не прийшла за призначенням вчасно.*

Білка, сидячи на дереві впустила шишку. Падаючи, шишка налякала зайця, який сидів під деревом. Заєць вискочив на дорогу. Водій вантажівки побачив зайця, зупинив машину і погнався за ним. Заєць кинувся до лісу, водій за ним. Водій заблукав у лісі і машина з вантажем не прийшла за

призначенням вчасно.

Собака погнався за куркою. – Школярі не змогли поїхати на екскурсію.

Молоко википіло. – Літак зробив вимушену посадку.

5. Знаходження причини подій. (Змагання-конкурс на найцікавіше та оригінальне оповідання – гра „Чому так трапилося?")

Назви якомога більше можливих причин для кожної з описаних нижче ситуацій:

У всьому будинку раптово погасли всі електричні лампи.

Дерево, що росте у дворі, було обліплене птахами.

Річка вийшла з берегів і затопила навколишні луки.

Підійшовши до будинку, можна було побачити, що всі вікна в квартирі розчинені навстіж.

Несподівано з лісу почулося голосне, тягуче гарчання звіра.

Під час пошуку можливих причин не варто відкидати причини маловірогідні, незвичайні. Наприклад, ситуація, коли річка вийшла з берегів і затопила навколишні луки, могла відбутися як з причини бурхливого танення снігу навесні, так і через те, що корабель інопланетян приземлився в русло річки та перегородив її, створивши запруду.

6. Рефлексія.

Кожен учасник повідомляє, як він себе відчуває зараз, який у нього настрій, що нового він відчув, про що нове дізнався, що йому було легко робити, а що складно; що сподобалося більше й менше всього.

7. Домашнє завдання.

Поділіться своїми знаннями й уміннями з рідними й друзями, а на наступному занятті поділіться своїми враженнями.

8. Ритуал прощання.

Учасники стають колом, розводять руки в сторони на рівні плечей і торкаються долонями долонь сусіда. За сигналом діти починають тиснути на долоні сусідів. При цьому намагаються відчути, як з їх правої долоні передається тепло в долоню сусіда справа, а ліва рука отримує тепло від сусіда зліва. Відчуйте, як ваша хвиля тепла проходить колом і вертається до вас, збагачена теплом та енергією кожного учасника.

Заняття 2

Мета: створення сприятливого клімату для роботи в групі; встановлення контакту з дітьми і створення позитивної мотивації до занять; розвиток вміння планувати перетворення предметів і слів; сприяння розвитку вміння знаходити причину подій та уявляти наслідки подій.

1. Ритуал привітання.

Станьте колом покладіть руки одне одному на плечі. Привітно

посміхніться одне одному і привітайтеся. Далі кожен називає своє ім'я, повідомляє про своє самопочуття в даний момент, ділиться своїми враженнями про виконання домашнього завдання.

2. Продовження знайомства.

Зараз у нас буде можливість продовжити знайомство. Зробімо це так: той, хто стоїть у центрі кола (для початку ним буду я), пропонує помінятися місцями (пересісти) всім тим, у кого є таке вміння. Це вміння він називає. Наприклад, коли я скажу: „Пересядьте всі ті, хто вміє їздити на велосипеді", всі, хто вміє їздити на велосипеді, повинні помінятися місцями. При цьому той, хто стоїть у центрі кола, буде намагатися у момент пересаджування зайняти одне з вільних місць. А той, хто залишиться без місця, продовжить роботу в центрі кола.

Використаємо цю ситуацію, щоб більше дізнатися одне про одного.

3. Планування перетворення предметів і слів.

Спробуйте вдосконалити названі предмети, додаючи до них нові функції та поєднуючи їх з іншими предметами. Поясни механізм своїх перетворень, тобто як ти це робиш.

Наприклад: окуляри можна поєднати з радіоприймачем, щоб слухати новини і музику; з компасом і мініатюрною картою місцевості, щоб не заблукати і т.д.

Скільки вдосконалень ти зможеш запропонувати для одного предмета?

Диван, стіл, лампа, гребінець, ножиці, каструля.

4. Знаходження причини подій.

Дві події виникли з однієї й тієї ж причини. Знайди цю загальну причину. Якщо зможеш, назви декілька загальних причин.

Наприклад: *Тато розкрив книгу. – Кімната наповнилася димом.* Можливі загальні причини:

- Тато захотів приготувати за кулінарною книгою обід;
- Спалахнув телевізор, кімната наповнилася димом. Тато розкрив телефонну книгу, щоб викликати майстра.

Двірник узяв мітлу. – Мама вділа нитку в голку.

Кошеня підійшло до блюдечка. – Хлопчик не вивчив урок.

5. Уявлення наслідків подій.

Вигадай якомога більше подій, що можуть відбитися через названу подію.

Наприклад: Подія – мисливець вистрілив угору.

Наслідки цієї події:

- Через струс повітря в горах трапився обвал;
- Рушниця дала віддачу в плече, і мисливець упав;
- Заряд потрапив у качку, яка в той час пролітала над мисливцем.

Події: *Дівчинка впустила олівець на підлогу...*
З вікна викинули шматочок булки...
Садівник почав проливати клумбу із шланга...
На вулиці хтось розбив банку варення...
Хлопчик чиркнув сірником...
Вчитель відкрив класний журнал...
6. Рефлексія.(див. Заняття 1)
7. Ритуал прощання.(див. Заняття 1)
8. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)

Заняття 3

Мета: закріпити активний тренінгів стиль спілкування; сприяти розвитку вміння планувати перетворення предметів і слів; розвивати вміння уявляти наслідки подій та позначати словами суттєві ознаки предметів; сприяти розвитку творчої уяви.

1. Ритуал привітання.(див. Заняття 2)
2. Продовження знайомства.

Діти групи сидять колом.

Продовжимо наше знайомство. Уявіть собі, що склалася така ситуація, що вам потрібно перевтілитися в будь-який об'єкт матеріального світу, тварину чи рослину. Подумайте і скажіть, яку тварину чи рослину ви б обрали.

3. Планування перетворення предметів і слів.

Склади якомога більше запитань, поєднуючи два предмети.

Наприклад: газета – верблюд.

- Скільки верблюдів можна загорнути в одну газету?
- Що написано в газеті про верблюда?
- Чому ти, коли читаєш газету, гнешся, як верблюд?

Спробуй зробити так, щоб запитання були незвичайними або смішними. Постав навпроти кожної пари кількість придуманих питань:

Банка – ріка, ножиці – дорога, лінійка – книга, вогонь – раковина, олівець – замок, капелюх – міст, солома – телевізор, праска – трамвай.

4. Уявлення наслідків подій.

Уяви, що ти можеш зменшувати до розмірів мурашки. Вигадай історію про своє дивне перетворення, використовуючи запитання: Яке б у тебе було найулюбленіше заняття? Чого ти побоювався? Через який час ти хотів би знову стати великим? Чому?

Уяви, що ти можеш мати зріст заввишки 3 метри: Яке б у тебе було найулюбленіше заняття? Що б тобі не сподобалося? З ким би тобі хотілося зустрітися? Через який час ти захотів би повернутися до нормального стану?

5. Позначення словами суттєвих ознак предмета.

Гра у визначення. Дітям роздаються картки зі словами: автобус, яблуко, ромашка, кульбаба тощо. Пропонується протягом однієї хвилини розповісти про свій об'єкт так, щоб всі зрозуміли, що мається на увазі. Не можна лише називати своє слово і жестикулювати руками. Під час добору слів важливо мати на увазі, що найпростіше описувати об'єкти штучного походження і професії. Одні можуть бути визначені через функцію, для якої створені. Інші – пов'язані реалізацією певної функції. Наприклад: Каструля – те, в чому варять суп. Швець – той, хто шиє одяг.

Складніше дати визначення об'єктам природного походження: водоймам, горам, елементам ландшафту, ґрунту, рослинам, тваринам тощо.

Описати об'єкти вам допоможе таке правило: спочатку необхідно позначити, до якого класу (виду, роду) належить даний об'єкт, а потім уже дати відмінні ознаки цього об'єкта від інших об'єктів даного класу (виду, роду).

Наприклад: Автобус – це пасажирський транспортний засіб, призначений для міських та міжміських перевезень, обладнаний дизельним двигуном. Місткість від 15 до 60 пасажирів.

6. Рефлексія.(див. Заняття 1)

7. Домашнє завдання.(див. Заняття 1)

8. Ритуал прощання.(див. Заняття 1)

Заняття 4

Мета: створення у групі атмосферу довіри й відвертості, подолання скутості; розвиток вміння уявляти наслідки подій та формулювання законів (явищ, які відбуваються за одних і тих же умов); розвиток вміння бачити в одному і тому ж предметі протилежні властивості, знаходити протиріччя, дивитися на одні й ті ж явища під протилежним кутом.

1. Ритуал привітання.

Діти сидять колом.

Почнемо сьогоднішній день так: встанемо (психолог встає, надаючи приклад учасникам групи) і привітаємося. Вітатися будемо за руку з кожним, нікого не минаючи. Не страшно, якщо з кимсь привітаєтеся два рази. Головне – нікого не пропустити.

Далі кожен повідомляє про своє самопочуття в даний момент, ділиться своїми враженнями про виконання домашнього завдання.

2. Створення у групі атмосфери довіри й відкритості.

„Ніхто не знає..."

Діти сидять колом. У психолога в руках м'яч.

Зараз ми будемо кидати одне одному цей м'яч. Той, у кого він

опиниться, завершує фразу „Ніхто з вас не знає, що я ...”

Будьте уважні й зробіть так, щоб кожен приймав участь у виконанні завдання. У кожного м'яч повинен побувати багато разів.

3. Уявлення наслідків подій.

Що б відбулося і щоб ти зробив, якщо б:

- На кухні з крану полився апельсиновий сік;
- Із хмари, замість дощу, почали падати родзинки;
- Люди вигадали таблетки від сну.

Про кожну ситуацію напиши невеличке оповідання (до 7 речень).

4. Формулювання законів, явищ, які відбуваються за одних і тих же умов.

У своєму житті ми часто спостерігаємо подію або явище, що повторюється. Якщо ці явища відбуваються за одних і тих же умов, то називаються законом. Наприклад закон про воду: якщо воду в каструлі нагріти до 100 градусів за Цельсієм, то вона закипить. Поміркуй, що можна змінити в цій фразі, а що ні. Від яких слів можна відмовитися або які слова треба додати.

Тепер спробуй сформулювати іще декілька законів: про воду, про дерево, про папір, про сонце.

5. Розвивати вміння бачити в одному і тому ж предметі протилежні властивості, знаходити протиріччя, дивитися на одні й ті ж явища під протилежним кутом.

Оцініть, користуючись категорією „добре – погано” такі явища природи, дії і предмети:

- Зима, літо, осінь, весна;
- Дощ, сніг, вітер, сонце, вогонь;
- Їсти, спати, прогулюватися в лісі, лазити по горах;
- Пити ліки, робити зарядку, вмиватися;
- Ніж, тарілка, скло, праска.

Наприклад: Літо – добре, бо цієї пори року тепло, можна купатися, не потрібно довго одягатися, і погано, бо буває дуже гаряче, часто пітнієш, можна „згоріти” на сонці. Або, Вогонь – добре, тому що зігріває, підігріває їжу, і погано, тому що обпалює шкіру, від нього виникають пожежі.

6. Рефлексія.(див. Заняття 1)
7. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)
8. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)
9.

Заняття 5

Мета: створення у групі атмосфери відкритості, подолання скутості; сприяння розвитку вміння уявляти наслідки подій та пояснювати образне

порівняння; навчати складанню слів із заданою буквою; розвиток дослідницької активності, вміння ставити різноманітні запитання, спрямовані на вивчення сприйнятого об'єкта.

1. Привітання. (див. Заняття 4)

2. Створення у групі атмосфери відкритості, подолання скутості.

„Гроза".

Кожна дитина перевтілюється в хмарину, легко пересуваючись по кімнаті. Зі словами „насувається хмара" діти збираються в центрі кімнати. А після команди: „Блиснула блискавка!" – разом кричать „Бабах!"

Гра дає можливість почуватися членом групи, додає впевненості, сміливості.

3. Уявлення наслідків подій.

Продовж речення:

- У горах не можна галасувати, тому що...
- Птахи почали вити гнізда, тому що...
- Ластівки почали літати низько понад землею, тому що...
- Взимку у дерев утворюється більш тверда деревина, ніж літом, тому що...

4. Пояснення образного порівняння.

Поміркуй, з чим можна порівняти: *зачіску, кульбабу, сніжинку, ластівку, озеро, хащу лісу, степ, вітер.*

Не забувай, що образне порівняння можна скласти за будь-якою ознакою предмета або явища.

Наприклад: зачіска.

Форма: зачіска, наче вибух, немов грива лева, як баранчик.

Міцність: розсипалася, як солом'яна хатка; трималась, як із залізобетону.

Колір: наче солома, як вороняче крило, немов морений дуб.

Краса: як витвір мистецтва.

Спробуй підібрати до решти об'єктів якомога більше порівнянь.

5. Складання слів із заданою літерою.

Вигадай чотири слова з літерою „Г".

Г			
	Г		
		Г	
			Г

6. Розвиток дослідницької активності, вміння ставити різноманітні запитання, спрямовані на вивчення сприйнятого об'єкта.

Гра „Чомучка". Як матеріал для гри використовується будь-який сюжетний малюнок, який має проблемний зміст – невідому для дітей

ситуацію, подію і т.п. дітям показують цікаві малюнки, а вони можуть запитувати дорослих про все, що незрозуміле, про все, про що їй хочеться дізнатися. Можна ставити різні умови гри – залежно від обставин. Наприклад: хто більше поставить запитань до малюнка, той і виграв, або ставити такі запитання, щоб на них не можна було відповісти.

7. Рефлексія.(див. Заняття 1)

8. Домашнє завдання.(див. Заняття 1)

9. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)

Заняття 6

Мета: тренувати вміння уявляти наслідки подій, пояснювати образне порівняння та складати слова із заданою літерою; сприяти розвитку вміння знаходити протилежні якості в одному й тому ж об'єкті.

1. Привітання. (див. Заняття 4)

2. Уявлення наслідків подій.

Вибери одну з причин. Поясни свій вибір.

- *Сніг почав танути, тому що...*

...яскраво світить сонечко.

...підвищилася температура повітря.

...дмухнув південний вітер.

...прийшла весна.

...температура піднялася вище нуля.

- *Слово „Марина" пишеться з великої літери, тому що...*

...це ім'я дівчинки.

...всі імена пишуться з великої літери.

...так заведено писати.

...по іншому вважатиметься помилково.

- *Колобок не зумів утікти від лисички, тому що...*

...він був роззявою.

...лисичка була хитрою.

... лисичка перехитрила колобка.

...лисичка з'їла колобка.

3. Пояснення образного порівняння.

Гра „Передай думку іншими словами".

Вибирають просту фразу.

Наприклад: „Нинішнє літо буде надто спекотним". Дітям пропонується декілька варіантів передачі цієї ж думки іншими словами, але жодне слово даного речення не повинне використовуватись в інших реченнях. Важливо слідкувати, щоб при цьому не спотворювався смисл висловлювання. Перемагає той, у кого більше вдалих варіантів.

Наприклад: „До серпня, мабуть, річки пересохнуть", „Урожай грибів і

ягід буде гарним", „Під час канікул, аж до самого вересня, діти зможуть купатися і загоряти".

Всі ці три висловлювання передають одну й ту саму думку. Слід звернути увагу на те, що слова в них не повторюються. Отже, кількість „використаних" слів збільшується з кожною фразою, складати нові фрази стає все важче.

Нинішнє літо буде дуже спекотним.
Зима цього року була вельми сніжною.
Нинішня весна буде холодною.
Цією осінню було дуже мало дощів.
Крига на озері зробилась надто товстою.
На капусті з'явилося дуже багато шкідників.
Дощ почав лити як із відра.

4. Складання слів із заданою літерою.

Подивися уважно на цей стовпчик слів.

К	І	Т						
О	П	И	С					
Л	А	С	К	А				
О	Г	І	Р	О	К			
Б	Р	А	Т	И	К	И		
О	Б	Р	А	Н	Е	Ц	Ь	
К	О	М	Б	А	Й	Н	Е	Р

Перше слово починається з трьох літер. Кожне наступне слово на одну літеру довше. Якщо прочитати перші букви зверху вниз, то вийде слово.

А зараз спробуй скласти такі стовпчики слів, щоб їх перші літери складали слова: *трактор, бібліотека, яблуня.*

Т								
Р								
А								
К								
Т								
О								
Р								

Б								
І								
Б								
Л								
І								
О								
Т								
Е								
К								
А								

Я						
Б						
Л						
У						
Н						
Я						

5. Знаходження протилежних якостей в одному й тому ж об'єкті.

Вказуються протилежні властивості чи ознаки, а діти повинні здогадатися, які предмети чи явища можуть мати ці властивості.

Наприклад:

- *Гострий – тупий (ніж),*
- *Гарячий – холодний (праска, холодильник),*
- *Добра – зла (собака),*
- *Весела – сумна (людина),*
- *Глибоке – мілке (озеро),*
- *Слабкий – сильний (вітер, людина, тварина),*
- *Швидкий – повільний (автомобіль, поїзд),*
- *Йти – стояти (годинник, людина).*

В дужках наводиться, в основному, один варіант відповіді, але в грі слід намагатися, щоб діти називали якнайбільше таких варіантів. Не страшно, якщо вони зовсім не підходитимуть. Важливо, щоб діти навчалися розглядати оточуючі предмети і явища під різними кутами (в тому числі і протилежними).

6. Рефлексія. (див. Заняття 1)

7. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)

8. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)

Заняття 7

Мета: сприяти розвитку вміння пояснювати образне порівняння, складати слова із заданою літерою та підбирати слова, протилежні за значеннями; сприяти розвитку творчої уяви та літературних здібностей.

1. Привітання.

Всі діти сідають колом.

Давайте сьогоднішнє завдання розпочнемо з побажань на день, і зробимо це так. Перший учасник встає, підходить до іншого учасника, вітається з ним і промовляє своє побажання на сьогоднішній день, той, до кого підійшов перший учасник, в свою чергу підходить до наступного і т.д. до тих пір, доки кожен з нас не отримає побажання на день.

Далі кожен повідомляє про своє самопочуття в даний момент, ділиться своїми враженнями про виконання домашнього завдання.

2. Пояснення образного порівняння.

Поясни, що означають наведені нижче вирази, вигадай короткі історії, що пояснювали б їхнє значення.

Приміром, вислів „золота середина" може висловлювати помірність в питві, їжі, іграшках і т.д. дітям пропонується оповідання про хлопчика, якого батьки занадто пестили і купували за першою його вимогою будь-які ласощі. Отже, оповідання повинно містити пояснення того, що відбувається за порушення правила „золота середина". Деякі вислови можна пояснити на прикладах, що передають як пряме, так і переносне значення вислову.

Золота середина; золоті руки; буря в склянці; рильце в пушку; умивати руки; біла ворона; не все те золото, що блищить; тихіше ідеш – далі будеш; вовків боятися – до лісу не ходити; сім разів відміряй – один відріж.

3. Складання слова із заданою літерою.

Перетвори одне слово на інше.

Наприклад: слово „бант" на „косу". Це можна зробити за 5 етапів.

Правила: на кожному етапі дозволяється міняти лише одну літеру. Літери не можна переставляти місцями.

Наприклад: бант – коса: бант – рант – рана – раса – роса – коса.

Слова: *роза – торт (роза, коза, поза, пора, порт, торт);*

Море – порт (море, горе, гора, нора, пора, порт).

4. Підбір слів, протилежних за значенням.

Підбери слова, протилежні за значенням:

Свіжий хліб – ... *Чорна робота – ...*

Свіжий вітер – ... *Чорна тканина – ...*

Свіжа сорочка –... *Чорні думки – ...*

5. Придумування казки.

Складіть розповідь за її кінцівкою. Намагайтеся, щоб розповідь, у першу чергу, була логічною й оригінальною.

- *...Нам так і не вдалося знайти свій автомобіль.*
- *...Собака підбігла до Дмитра й намагалася лизнути його прямо в обличчя.*
- *...І кошеня тихо заснуло на руках у Маші.*
- *...Продзвенів дзвоник з уроку, а Сергій продовжував стояти біля дошки.*

6. Рефлексія. (див. Заняття 1)

7. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)

8. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)

Заняття 8

Мета: розвивати вміння підбирати слова, протилежні за значенням; навчати класифікувати та поєднувати слова в речення та узгоджувати слова в

реченні; навчати генеруванню ідей.

1. Привітання. (див. Заняття 7)

2. Підбір слів, протилежних за значенням.

Для порівняння різних речей (осіб) треба спів ставити лише ознаки, протилежні за значенням.

Знайди помилки та виправ їх:

- *У тарілці лежало два яблука: одне було зелене, а друге – кисле.*
- *У батька було двоє синів. Старший – розумний, кмітливий, за що він не брався, все в нього виходило, а молодший – дурень: нічого не розумів.*
- *Було в однієї вдови дві дочки, одна була гарна і роботяща, а інша сварлива та злюща.*
- *Мій собака великий, розумний, а твій – маленький, негарний.*
- *У мене картина яскрава, барвиста, а в тебе – сумна.*

3. Класифікація та поєднання слів в речення.

Серед написаних нижче слів виділіть групи, які можна позначити одним загальним словом або словосполученням.

Тварина, дитина, сосна, рослина, кролик, щука, рись, корова, вівця, лось, береза, мак, волошка, дерево, квіти, лапа, дуб, вовк, кінь, хижак.

Ці групи випиши у стовпчики. Виділи якомога більше подібних груп.

А) .....
Б) .....
В) .....
Г) .....
Д) .....
Е) .....

Придумай декілька речень, у яких використовувалося б якомога більше перерахованих вище слів. Можна доповнювати речення своїми словами, а слова змінювати за множиною (одниною) та відмінками. Скільки речень ти складеш за 3 хвилини?

Кількість речень – .....

Кількість слів зі списку, що увійшли до речень – .....

4. Узгодження слів в реченні.

Розташуй вірші рядків у потрібному порядку:

Ніч упала й конає над ровом,
День згасає у шумі діброви
Простягнувши кошлату долонь,
Серед степу дзвінка оболонь.

М.І.Шульга-Шульженко

З тобою друг у дні щасливій скрутні.
Як материнське серце незабутнє,
З дитячих літ живе у серці він,
І тихо каже: знай, ти не один.

М.Т.Рильський

Із хмари де-де виглядав,
І блідий місяць на ту пору
То поринав, то потопав.
Неначе човен в синім морі,

Т.Г.Шевченко

5. Генерування ідей.

Гра „Уяви собі". Спробуйте пофантазувати і уявіть собі, щоб сказав вам наш кухонний стіл, на якому ви кожен день снідаєте, або на що поскаржився б вам ваш дива, на якому ви спите, чи про що похвалилась би вам ваша улюблена книжка і т.д. Уяви собі, якби раптом ожили твої іграшки: ведмедик, слоник, песик, машинка, лялька та ін. Що б вони тобі сказали? Ідеї можуть бути найнеймовірніші і найсмішніші. Слід висувати якнайбільше версій.

6. Рефлексія. (див. Заняття 1)
7. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)
8. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)

Заняття 9

Мета: тренувати вміння підбирати слова, протилежні за значенням; навчати генерації ідей; розвивати вміння розуміти соціальні взаємозв'язки; розвивати вміння бачити проблеми, сприяти розвитку творчої уяви та літературних здібностей.

1. Привітання. (див. Заняття 7)

2. Підбір слів, протилежних за значенням.

Гра „Пошук протилежних предметів". Називається будь-який предмет, наприклад „будинок". Слід перерахувати якомога більше інших предметів, протилежних даному. Протиставляти предмети можна за різними ознаками.

Наприклад: ознака „замкненість" – будинок замикає, охороняє, зберігає. Протилежний предмет за цією ознакою „поле" – поле відкриває, робить видимим і вразливим. Слово „сарай" протилежне слову „будинок" за іншою ознакою: розміром та затишком. Слово „вода" може протистояти слову „будинок" за ознакою „твердість": будинок – твердий, а вода – рідка.

Перелік предметів: *велосипед, дерево, стежка, книга, заєць, шуліка, цеглина, ракета.*

3. Генерація ідей.

Завдання полягає у тому, щоб використовуючи три заданих слова, скласти якнайбільше речень. Ось приклади слів:

- *Автомобіль, мокрий, пастух;*
- *Зошит, мавпочки, сова;*
- *Дзвін, сходинки, стати;*

- *Лампочка, дерево, високий;*
- *Подушка, веселий, жувати;*
- *Корова, легкий, літати.*

Можна використовувати й більшу кількість слів (наприклад, 4-5), але починати краще з трьох. Не можна об'єднувати слова як0небудь, але можна складати речення незвичайного фантастичного змісту. Наведемо кілька прикладів із запропонованими словами: „Мокрий від дощу пастух сховався в автомобіль" або „Коли корова літала над полем, вона стала легкою, як пух".

4. Розуміння соціальних взаємозв'язків.

Хлопчика Сашка спитали:

– У тебе є брат?

– Є, – відповів він.

– А в твого брата є брат?

– Ні, – відповів Сашко.

Як ти вважаєш, чи правильно відповів Сашко?

5. Розвиток вміння бачити проблеми.

Одна з самих важливих якостей у виявленні проблем – здатність змінювати власну точку зору, дивитися на об'єкт з різних боків. Якщо дивитися на один і той же об'єкт з різних точок зору, то обов'язково побачиш те, що приховується від традиційного погляду і не помічається іншими.

Продовжте розповідь, але зробити це потрібно декількома способами. Наприклад: уяви, що ти просто гуляєш на подвір'ї з друзями. Як ти поставишся до появи першого снігу? Потім уяви, що ти водій вантажівки, що їде по дорозі, або пілот, що відправляється в дорогу, ворона, яка сидить на гілці, зайчик або лисичка в лісі.

Наведемо декілька заготовок для таких розповідей:

- *У п'ятому класі просто „епідемія" – всі грають у космічних прибульців ...*
- *У шкільному коридорі хтось розлив воду. Павлик біг і ...*
- *П'ятий клас весь перший семестр вивчав нові комп'ютерні ігри. Діти активно мінялися дисками з новими іграми. Постійно спорили, розповідали один одному про успіхи, досягнуті в них ...*

6. Рефлексія. (див. Заняття1)

7. Домашнє завдання. (див. Заняття1)

8. Ритуал прощання. (див. Заняття1)

Заняття 10

Мета: тренувати вміння підбирати слова, протилежні за значенням; сприяти розвитку вміння розуміти соціальні взаємозв'язки; розвивати творчу уяву та вміння придумувати казки; розвивати вміння бачити проблеми.

1. Привітання.

Діти стають півколом.

Зараз кожен по черзі буде ставати в центр, повертатися обличчям до групи і вітається з усіма любим способом, не повторюючи раніше використані. Ми ж разом будемо повторювати кожне запропоноване привітання.

Далі кожен повідомляє про своє самопочуття в даний момент, ділиться своїми враженнями про виконання домашнього завдання.

2. Вміння підбирати слова, протилежні за значенням.

За одну хвилину спробуйте назвати 10 протилежних слів за значеннями.

Білий – ...	*Мокрий – ...*	*Радість – ...*
Блідий – ...	*Чесний – ...*	*Темрява – ...*
Багатий – ...	*Вузький – ...*	*Старий – ...*
Веселий – ...	*Ясний – ...*	*Зима – ...*
Хворий – ...	*Дружба – ...*	*День – ...*
Старий – ...	*Мир – ...*	*Вогонь – ...*
Корисний – ...	*Плюс – ...*	

3. Розуміння соціальних взаємозв'язків.

Розв'яжи задачу.

Йшли 7 братів, у кожного брата по сестрі. Скільки всього йшло?

4. Придумування казки.

Придумай продовження казка:

„Жив собі в місцевості один лікар. Йому часто доводилось ходити на виклики до інших сіл, а собаки в нього не було. Тому він завжди турбувався про своє добро.

Якось лікар вирішив залишити охороняти хату чорнильницю.

І саме в цей час до хати вирішив залізти злодій. Він переліз через паркан, відчинив двері і ... "

Продовж розповідь і поясни, чому втік злодій.

5. Розвиток вміння бачити проблеми.

„Метод шести капелюхів" Едварда де Боно. Для того, щоб навчитися вирішувати творчі завдання, треба не намагатися вирішити все одразу, а виконувати по одній дії за один раз. Для цього за думкою Е. де Боно, слід подумки (а можна й насправді) знімати й надівати різні капелюхи, кожна з яких задає певний напрямок мисленню.

Білий капелюх – факти, цифри та інформація. *Якою інформацією ми оперуємо? Яка інформація потрібна?*

Червоний капелюх – емоції, почуття, інтуїція та передчуття. *Що я відчуваю з приводу даної проблеми?*

Чорний капелюх – обережність, істина, здоровий глузд та відповідність

фактам. *Чи спрацює це? Наскільки це безпечно? Чи можна впровадити цю ідею в життя?*

Жовтий капелюх – переваги, вигода. *Навіщо це робити? Які будуть результати? Чи є рація це робити?*

Зелений капелюх – дослідження, пропозиції, нові ідеї, можливість альтернативи. *Що можна зробити в даному випадку? Чи існують альтернативні ідеї?*

Синій капелюх – роздуми про думки, контроль над мислительним процесом, підведення підсумків на даному етапі, визначення наступного мислительного кроку, висунення програми мислення в даній ситуації.

Для того, щоб методика спрацювала, обирають проблему, яка дійсно хвилює дітей. Це може бути і суспільна, і технічна, і навчальна проблема або проблема, пов'язана з діяльністю школи, взаємовідносинами у класі, стосунками з батьками.

Почнемо обговорювати послідовно „знімаючи й надіваючи" капелюх.

6. Рефлексія. (див. Заняття 1)

7. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)

8. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)

Заняття 11

Мета: сприяти розвитку вміння придумувати казки та складати текст за питаннями; розвивати вміння описувати характер героїв; сприяти розвитку творчої уяви та літературних здібностей; тренувати навички ставити запитання з метою дослідження невизначеної ситуації.

1. Привітання. (див. Заняття 10)

2. Тренування навичок ставити запитання з метою дослідження невизначеної ситуації.

Гра „Що в кулаці?".

Психолог затискає в кулак невеликий предмет. Діти повинні здогадатися, що це за предмет, ставлячи найрізноманітніші запитання про нього. Перед початком гри дітям пояснюють, що запитання є якби ключами від дверей, за якими сховане щось невідоме. Кожний такий ключик відчиняє певні двері. Цих ключів багато. Ними можуть бути розмір предмета, його форма, матеріал, з якого він зроблений, на що впливає, як його можна змінити, до якого виду предметів він належить і т.д.

3. Опис характеру героя.

Розмова з колесом

– Ох і важко нашому братові колесу! усе життя тільки і знаєш, що трястися дорогами. А спробуй лише перевести дух, таку накачку отримаєш!

– То що, спуску не дають?

– Та де там! А зловиш гав – то й під машину потрапиш. Ось що

головне.

– Під машину? А ти хіба не під машиною працюєш?

– Оце так вигадали! Я п'яте колесо, запасне ...

Вибери із списку емоцій ті, які відчувало колесо (не більше чотирьох): *страх, утома, боязкість, жах, бажання співчуття, гордість, відчай, бентежність, сором'язливість, пиха, любов.*

Яку основну рису характеру можна виявити у колеса?

4. Складання тексту за питаннями.

Метод контрольних запитань. Цей метод полегшує процес творчості. Він також дозволяє дитині отримувати загальну логіку оповідання або казки.

Наприклад: (Хто це був?) Був собі пеньок. (Який він був?) Він був маленький і дуже самотній. (Куди пішов?) Вирішив він знайти свою маму. Почимчикував уздовж ялинок на галявинку. (Кого зустрів?) раптом бачить – назустріч йому суне якийсь звір, на довгих ногах і з величезними рогами і т.п.

Придумай казку за запитаннями:

– Хто це був?
– Який він був?
– Куди пішов?
– Кого зустрів?
– Що йому сказав?
– Що він відповів?
– Як він відреагував?
– Чим вся ця історія закінчилася?
– Висновок або мораль.

5. Рефлексія. (див. Заняття 1)

6. Домашнє завдання. (див. Заняття 1)

7. Ритуал прощання. (див. Заняття 1)

Заняття 12

Мета: розвивати вміння придумувати казку за опорами; розвивати вміння позначати словами ознаки предметів та придумувати заголовки до оповідань; сприяти розвитку творчої уяви та літературних здібностей.

1. Привітання. (див. Заняття 10)

2. Розвиток вміння позначати словами ознаки предметів.

Назвіть якнайбільше ознак предмету.

Наприклад: стіл може бути красивим, великим, новим, високим, пластмасовим, дитячим тощо.

Предмети: *стіл, дім, гелікоптер, книга, глечик та ін.*

3. Придумування заголовку до оповідання.

Придумай якомога більше заголовків до оповідань.

Береться невеличке оповідання або повідомлення. Треба підібрати до оповідання побільше заголовків, що відображають його зміст. Заголовки можуть бути короткими – з одного-двох слів, або довгими – шести-семи.

Наприклад:

„Оповідання про те, як Мишко і Сашко купали собаку",
або „Прикра помилка"

„Якось заманулося Мишкові та його другу Сашкові помити білу Мишкову болонку. Мишко знайшов на поличці флакон з намальованою пишною зачіскою. „Шампунь", – вирішив він. Після цього хлопці поставили собаку у ванну і почали його ретельно намилювати. І чим більше ми його намилювали, тим чорнішою ставала піна. „Ну і бруду на собаці!" – дивувались хлопчики. Нарешті вони вирішили змити шампунь. Під потужним напором води із душа піна почала змиватись, однак біле хутро болонки продовжувало залишатися темно-сірим. Лише тоді Мишко зрозумів, що замість шампуню він узяв фарбу для волосся".

„Деякі діти не бажають ані навчатись, ані гуляти – весь свій час вони просиджують перед екраном телевізора. Батько двох таких хлопчиків із Вашингтона вигадав оригінальний спосіб боротьби перед екраном телевізора. Він відключив телевізор від мережі і підключив його до невеличкої динамомашини, яку треба було приводити в рух, сидячи на велосипедній рамі і доволі завзято працювати ногами, щоб підтримувати потрібну напругу. Після цього інтерес хлопчиків до телевізора значно знизився".

4. Придумування казки за опорою.

Складемо казку за елементами.

Відомий італійський дитячий письменник Джанні Родарі, навчаючи дітей і дорослих складати казки, виділив 20 елементів казкових історій:

1) Розпорядження або заборона.
2) Порушення.
3) Шкідництво або недолік.
4) Від'їзд героя.
5) Завдання.
6) Зустріч з дарите лем.
7) Чарівні дари.
8) Поява героя.
9) Надприродні властивості супротивника.
10) Боротьба.
11) Перемога.
12) Повернення.
13) Прибуття додому.
14) Фальшивий герой.
15)Важкі випробування.

16) Біда ліквідується.
17) Упізнання героя.
18) Фальшивого героя розвінчано.
19) Покарання супротивника.
20) Весілля.

Вигадай головного героя і склади про нього казку за елементами. Для скорочення казки можна зі всіх елементів вибрати лише 6-8.

5. Рефлексія. (див. Заняття1)

6. Ритуал прощання. (див. Заняття1)

Література

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. – СПб: Питер, 2005. – 271 с.
2. Барташнікова І.О., Барташніков О.О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-7 років. – Тернопіль: „Богдан", 1998. – 80 с.
3. Барташнікова І.О., Барташніков О.О. Розвиток уяви та творчих здібностей у дітей 5-7 років. – Тернопіль: „Богдан", 1998. – 88 с.
4. Волобуєва Т.В. Розвиток творчої компетенції школярів. – Х.: Вид. Група „Основа", 2005. – 112 с.
5. Доротюк В.І. Розвиток творчої діяльності дітей // Практ. псих. та соц. робота. – 2003. – №3. – с.42-44.
6. Мун Л.Н. Наука практике и практика науке. К повышению творческого потенциала ребенка // Мир психологии. – 2002. – №1. – с.262-272.
7. Савенков А.И. Маленький исследователь. Как научить маленького школьника приобретать знания / Художник Левина Л.И. – Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002. – 208 с.
8. Сажина С.В. Тренінг творчих здібностей для учнів 1 - 5-х класів // Обдарована дитина. – 2002. – №1. – с.42-45.
9. Цимбалюк І.М., Пелех Ю.В. Підвищення кваліфікації вчителя: розвиток творчих здібностей молодших школярів: Навчально-методичний посібник. – К.: ВД „Професіонал, 2004. – 222 с.

2.5. Розвиток креативності в умовах психолого – педагогічного навчання студентів (з досвіду роботи Григорьєвої В.А. кандидата педагогічних наук, доцента, викладача КНЕУ)

Досвід нашої роботи з розвитку креативності майбутніх педагогів формувався в складних умовах недостатньої розробленості психології творчості, особливо в її практико – орієнтованому аспекті.

Складність практичної реалізації вагомих наробок з питань креативності походить від невизначеності зв'язку креативності з інтелектом, її природи та факторів, що впливають на її формування. Незадовільним залишаються і методично – технологічне забезпечення розвитку креативності і творчого потенціалу особистості.

Передова педагогічна практика має унікальні приклади створення таких умов, за яких актуалізується творчий розвиток суб'єктів навчання.

Низки таких прикладів належить кредитно – модульна система навчання, яка активно започатковується у вищій школі і у форматі якої закладено умови творчого зростання (за рахунок збільшення індивідуальної роботи творчого спрямування, впровадження поточного модульного контролю за різнорівневими завданнями).

Сьогодні вища освіта повинна забезпечувати умови, які б запобігли обмеженням у розкритті творчого потенціалу студентів через виявлення їх власної активності, саморух і саморозвиток.

Пропонована в даних матеріалах модель розвитку креативності апробована нами у навчанні студентів психолого – педагогічним дисциплінам за традиційним навчанням і за модульно – кредитним творчого потенціалу.

У своїй роботі з розвитку творчого потенціалу майбутніх педагогів ми виходили з певних концептуальних положень про сутність і структуру креативності, визначивши свої переваги в підходах до цього неоднозначного і не достатньо дослідженого феномену.

Спираючись за загальну сутність творчості як процесу, креативності як інтегративної властивості особистості, ми дійшли висновку про те, що розвиток креативності має здійснюватися у повній логіці її сутнісних характеристик.

Ми проаналізували моделі навчання, які є основними у сучасній школі. Це пасивна та активна моделі, залежно від участі учнів у навчальній діяльності (Я. Голант).

Зрозуміло, що термін «пасивна» є умовним, оскільки будь – який спосіб навчання обов'язково передбачає певний рівень пізнавальної активності, інакше досягнення результату, навіть мінімального, неможливе. У даному випадку на увазі мається визначення низького рівня активності

учнів переважно репродуктивної діяльності за майже повної відсутності самостійності і творчості.

Активна модель передбачає пізнавальну активність і самостійність учнів, їх адаптивну та творчу діяльність , розвиток творчого мислення і здібностей.

Досвід нашої роботи свідчить, що активна модель лежить в основі так званого інтерактивного навчання, в рамках якого створюються найкращі умови для розвитку креативності.

Суть інтерактивного навчання, як відомо, полягає у тому, що навчальний процес відбувається за постійної активної взаємодії всіх учасників. Це така організація навчання, за якої неможлива неучасть суб'єкта в навчальному процесі. Це – навчання через дію.

На користь інтерактивної моделі розвитку креативності свідчить і відомий у психології факт, що будь – яка здібність виявляється і розвивається в діяльності.

Свої зусилля ми спрямували на розвиток креативності як інтегрованого утворення, що має свою структуру. Основну увагу ми приділяли таким її показникам, як: творче мислення, оригінальність, інтуїція, уява, емоційність, творче ставлення до професії, які певним чином характеризують когнітивні, емоційні та мотиваційні компоненти креативності.

Також ми враховували, що креативність як одна із провідних властивостей, може виявлятися на різних рівнях: орієнтовно – пристосувальному, пізнавально – перетворюючому, дослідницькому. Отже всі ці рівні важливо передбачати в інтерактивних методиках. Тоді, завдяки інтерактивній діяльності студентів, на занятті створюються максимально сприятливі умови для того, щоб всі можливості особистості перевести з потенційного плану в актуальний.

Треба мати на увазі, що активність є необхідним фактором розвитку особистості (С.Л. Рубінштейн), і складає внутрішні умови, через які діють «зовнішні причини». Проте слушно зауважити, що для навчання важливі всі рівні навчання і всі види методик та технологій. А тому обов'язковим складником інтерактивних технологій є не тільки активні, але й так звані пасивні методи.

Все вищесказане полегшує нам розкриття практичного досвіду розвитку креативності. Цей процес розвитку проходить декілька етапів. Можна умовно виділити три етапи.

І етап – попередньо – діагностичний. На ньому визначається рівень розвитку креативності та творчих здібностей студентів.

За отриманими даними будується індивідуальний профіль креативності студента (за вищевказаними когнітивними, емоційними і мотиваційними

показниками), який буде покладено в основу подальшої роботи з розвитку креативності.

Результати діагностування визначають характер подальшої роботи на другому етапі, детермінуючи її організаційні, змістовні та методичні характеристики.

II етап. Активно – розвиваючий. Це основний етап, на якому здійснюється цілеспрямований розвиток креативності за допомогою відповідного стимулюючого матеріалу та активних методів навчання, враховуючи особливості індивідуальних профілів студентів.

III етап. Контрольно – оцінний. На ньому контролюються досягнуті результати з тим, щоб своєчасно, в разі потреби, внести відповідні корективи. Фіксуються зміни у розвитку основних компонентів креативності студентів, визначається динаміка у розвитку їх творчих можливостей.

З огляду на роль кожного етапу в процесі розвитку креативності, логіка вимагає детальніше представити другий етап цієї роботи. Саме на цьому етапі здійснюється основна формуюча діяльність і викладача, і студента; саме на ньому розгортаються технологічні та методичні процедури.

Отже, другий етап є значним у буквальному розумінні цього слова, коли мати на увазі його характеристику за суттєвими параметрами: обсягом – питома вага даного етапу складає дві третини всієї роботи; за трудомісткістю – вимагає значних фізичних, психологічних, інтелектуальних, вольових зусиль суб'єктів, різноманітних дій і операцій; за терміном – довготривалий, розтягнутий у просторі і часі, що віддаляє визначення міри досягнення кінцевого результату.

Але його значення не лише буквальне. Воно полягає в тій провідній ролі, яку другий етап відіграє у «розбудові» особистості, у формуванні її творчості і креативності.

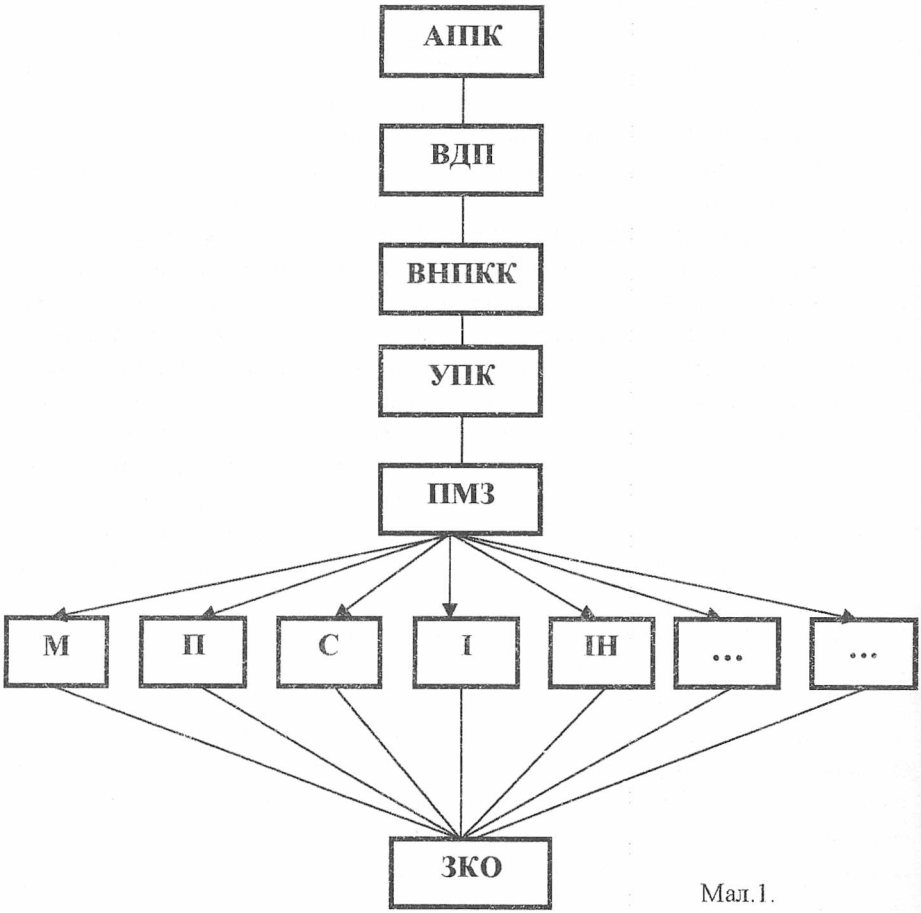
Процес розвитку креативності в умовах засвоєння психолого – педагогічних дисциплін відзначається високою мірою складності, суперечності і, навіть невизначеності. Нерідко він передбачає дії з багатьма невідомими. Тому для більшої наочності його можна подати за допомогою схеми (див. мал.1). Ця схема в узагальненому вигляді представляє той алгоритм, за яким здійснюється розвиток креативності.

Цей алгоритм має наступні кроки:

1. Аналіз індивідуальних профілів креативності студентів.
2. Визначення міри та характеру деформації профілів (відхилення від симетричності профілів креативних студентів).
3. Виявлення недостатньо представлених компонентів креативності, які потребують подальшого розвитку.
4. Побудова узагальненого (для всієї групи) профілю представленості

компонентів у структурі креативності. Це дозволить конкретніше визначити ті слабкі місця в розвитку творчості студентів даної академічної групи, на усунення яких треба спрямувати всю подальшу роботу.

5. Постановка мети як кінцевого результату розвитку. Визначення конкретних задач.



Мал.1.

5. Відбір адекватного стимулюючого матеріалу (відповідних методик, технологій та моделей).

6. Заключний контроль. Оцінка.

Подальші рекомендації будуть стосуватися переважно такого кроку, як відбір адекватного стимулюючого матеріалу; методик, технологій та моделей, фрагменти опису, яких ми подаємо нижче.

А попередньо, підкреслимо, що в своїй роботі по розвитку творчого потенціалу студентів ми спробували не одну, а різні методики, моделі, технології або їх елементи. Це дозволило нам дійти такого висновку.

Максимально допустимого розвитку креативності можна досягти через вирішення задач.

Задача нами розуміється у широкому значенні (наукова, художня, побутова). А вирішення вимагає спеціальної організації цього процесу і цілеспрямованої роботи.

Центральним головним ядром процесу розвитку творчості в умовах навчального заняття повинна бути творча задача.

З психологічної точки зору задача – проблема є механізмом, який приводить в дію внутрішню активність суб'єкта, його мотиваційно – потребову сферу, без яких розвиток творчості взагалі неможливий.

У творчому процесі задіяні всі основні компоненти, такі як: творче мислення, уява, емоційність, оригінальність, інтуїція, творче ставлення до професії.

В залежності від того, які з цих компонентів потребують подальшого розвитку, визначається певна мета і моделюється зміст, методи та форми роботи в цьому напрямку.

Для прикладу вищесказаного розглянемо фрагмент того, яким чином може відбуватися розвиток творчого мислення студентів.

Як ми вже зазначали, початковим моментом мислення є задача, а точніше – проблемна ситуація. Тому, щоб залучити більшість студентів до самостійного мислення, необхідно визвати у них потребу щось розуміти. Все починається з питання, з подиву, з протиріччя.

Серед різних типів задач, які вирішуються на практичних заняттях, в максимальній мірі мислення виявляється і розвивається в задачах «на перенесення», коли знайома вже студентам задача дається в нових, не схожих на попередні, умовах. ось чому ми віддаємо перевагу проблемним задачам.

Психологічний механізм процесів, що при цьому відбувається, важливий для підготовки до ефективного розвитку творчості і є наступний: проблемна задача визиває у студента стан здивування, який переростає у пізнавальну потребу. Пізнавальна потреба детермінує активність, яка спонукає студента шукати відповідь на проблему.

Можна скористатися і іншими методами. Важливо, щоб викладач мав змогу ставити студента в активну позицію по відношенню до знань.

У такому разі подальший процес мислення відбувався за здавна відомими основними стадіями.

І стадія. За змістом вона являє собою намагання відшукати рішення творчої задачі, спираючись на свій н а к о п и ч е н и й д о с в і д. Коли у

студента задача не вирішується (наочною ілюстрацією чого є численні «спроби і помилки), тоді виникає друга стадія.

II стадія: в діяльності наступає більш – менш виявлена пауза. За думкою деяких авторів, упродовж цієї паузи здійснюється прихована, але психологічно важлива робота – « і н к у б а ц і я «, або «д о з р і в а н н я» ідеї (К. Дрункер).

III стадія, на якій раптово, не зрозуміло для самої людини, виникає ідея рішення проблеми, так званий – інсайт. За свідченнями творчо обдарованих студентів, подібний стан емоційно переживається досить гостро. Цей факт нерідко виступає підґрунтям для думки, що провідна роль у творчості належить зовсім не інтелектуальним можливостям людини, а її емоціям і почуттям (Ю.М.Орлов).

А далі здійснюється лише «оформлення» знайденого рішення, перевірка наслідків, деталізація, аналіз умов упровадження результатів і т.п..

Отже, завдяки творчій активності, відбувається формування новоутворень протягом усього процесу рішення задач, починаючи від розвитку адекватної мотивації, цілетворення, нешаблонного аналізу ситуації, продукування і відбору гіпотез, їх самостійних оцінок.

Здійснюючи розвиток творчості, треба враховувати групи зовнішніх і внутрішніх факторів, визначаючих цей розвиток. Їх можна звести до двох.

Перша група – зовнішні фактори навчання. Серед них: навчальні посібники, підручники, програми, системи творчих задач, педагогічні впливи, стиль керівництва, «управління», взаємодії, тощо.

Друга група – її становлять психологічні особливості особистості майбутнього педагога.

Ось чому важливо, ставлячи студентів перед потребою вирішення проблемної задачі, управляючи цим процесом таким чином, щоб залучити до діяльності основні компоненти творчого мислення:

- самостійну постановку нових цілей і проблем;
- висування можливих гіпотез;
- вибір із них оптимальних;
- прийняття рішень.

У більшій мірі таке залучення досягається, використанням на заняттях технології «творча лабораторія», «наукова школа», методу проектів.

Для пред'явлення задачі можуть використовуватися як вербальні, так і невербальні канали. Вербальний канал – більш поширений в навчальному процесі. В аспекті нашої проблематики, важливим моментом є не лише змістовна характеристика педагогічної задачі, але й форма, в якій вона подається студенту для вирішення.

Наш досвід, а також дані сучасних досліджень, що проводяться в рамках когнітивної психології, дозволяють рекомендувати тексти

педагогічних ситуацій, проблемних задач, складати з урахуванням важливої умови розвитку продуктивного мислення – наявності так званих логічних і семсентичних орієнтирів (репрезентацій) у структурі текстової інформації. Знаходження і закріплення в пам'яті таких орієнтирів у різноманітних проблемних ситуаціях, проблемних діалогах продуктивно впливають на перебіг мислених процесів.

Ці висновки було покладено в основу нашої роботи на заняттях з курсів «Комунікаційні процеси навчання», «Психологія і педагогіка», «Психологія діяльності і навчальний менеджмент». Наприклад, готуючи творчі завдання, студенти вправлялись у вміннях ораторської майстерності складати і виголошувати інформативні, переконуючі, спонукаючі промови; складати нові казки; робити описи, використовуючи засоби виразності.

Аналіз рішень показав, що в ситуаціях нестандартної задачі творчу ініціативу, оригінальність, широту асоціативного ряду, схильні виявляти студенти, ціннісні орієнтації яких відзначаються вираженою гуманістичною спрямованістю.

Тому, поділяючи змістовну, вербально – інформаційну комунікацію майбутніх педагогів, важливо враховувати існуючий тісний кореляційний зв'язок між професійно – ціннісними орієнтаціями і основними параметрами, які відображають особливості пошуку рішень: уточнення умов; аналіз подієвого плану ситуації; багатоаспектність сприймання особистісних характеристик учасників педагогічної ситуації; варіативність знайденого рішення; цілісність прогнозування, екстраполяції знайденого рішення; врахування негативної інформації, отриманої в ході прогнозування наслідків знайденого рішення.

Вибір ситуацій для розвитку творчого мислення треба здійснювати з урахуванням наступних умов:

- неповна об'єктивна інформація в опису подієвого плану педагогічної ситуації;
- наявність багатоаспектної структури ситуації (учитель – учень, учитель – батьки і ін.);
- відсутність підказок можливих рішень у самій ситуації, які виявляються в

емоційній акцентуації тих чи інших елементів подієвого плану.

Додержання цих умов дозволяє на занятті не лише вирішити педагогічну задачу, але й провести ігрові дискусії.

Ігрові дискусії можуть виникати спонтанно, бути частиною виконання завдань, а можуть бути і спеціально організованими. Досить часто студенти не приходять (і це добре) до єдиної відповіді чи то точки зору. В такому разі у дослідника з'являється матеріал для проблемної ситуації, яку можна

відтворити за наслідками дискусії у вигляді тієї ж педагогічної задачі або рольової гри.

Наші дані свідчать про те, що творче мислення студентів, в разі додержання всіх вищезазначених умов, набуває свого розвитку в форматі майже всіх моделей навчання на кожному занятті, оскільки справжнє навчання завжди є вирішенням різного роду проблем і задач.

Розвиток більшості складників креативності потребує використання не будь – якої технології, а якоїсь конкретно певної. Досвід дозволяє визначитись у питаннях найбільш оптимальних методик відносно цієї чи іншої мети розвитку творчих потенцій, виявити перевагу і слабкі моменти різних технологічних підходів, усвідомити вимоги, які висуває до конкретної, технології і творчий розвиток особистості.

Як рекомендації, можна розглядати наступні міркування.

Сьогодні набуває сучасності давній, розроблений Сократом метод пошуку істини – майевтика, суть якої у зіткненні протилежних поглядів. Цей метод є неоцінним у розвитку творчих здібностей студентів.

Для майевтики педагогічної творчості головним орієнтиром виступає взаємодія, поліфонічний (замість монологічного) діалог суб'єкт – суб'єкта, в якому контрапунктують рефлексивні, аналітичні, оцінкові, перетворюючі функції «колективного розуму» (Бочкарьов Л.Л., Стахневич В.І.).

аналіз дав нам можливість побачити, що майевтичний підхід є основним. Більшість сучасних методів, підходів і навіть технологій, які стали для практики поширеними і інноваційними, насправді являють собою похідну від сократівського методу, або його сучасну модифікацію.

Так, наприклад, запропонований ще у 30-і роки метод мозкової атаки (штурму), спрямований на активізацію творчого мислення, є одним із кращих втілень майевтичного підходу до розвитку креативності.

Подібно до мозкового штурму, методика «синектики» (букв. – з'єднання різнорідних елементів) також має ту ж саму природу і походження. Спрямована на зіткнення несподіваних думок, неочевидних аналогій, які стимулюють спонтанне мислення, образну і символічну трансформацію.

Модифікацією синектики є так званий метод гірлянд спадковостей і асоціації. Він належить до групи інтуїтивно – асоціативних методик активізації творчого мислення.

На практиці ми переконалися в ефективності методу гірлянд спадковостей, асоціацій. Його використання на заняттях з психолого – педагогічних дисциплін є доступним завдяки тому, що він містить сукупність приписів щодо виконання тих чи інших евристичних прийомів. З точки зору їх використання для розвитку творчих здібностей студентів, його можна розглядати як готову вправу для тренувань.

Непоганих результатів дають ці вправи, коли вони виконуються у вигляді гри.

Проблемне навчання, яке традиційно вважається одним із могутніших шляхів розвитку творчого мислення і здібностей, в цілому також є узагальненою моделлю майевтичного підходу.

Широкі можливості для розвитку емоційності, оригінальності, інтуїції, рефлексії, творчого ставлення до педагогічної діяльності містяться в інтерактивній моделі навчання.

Інтерактивні технології можна представити як різновид активних методик.

Застосування інтерактивних технологій з метою розвитку креативності студентів висуває певні вимоги до структури заняття.

Досвід показав, що структура заняття може бути різною, оскільки її склад презентується як інваріантне, так і варіативною частинами. В більшості випадків модель інтерактивного заняття складається з п'яти елементів:

1) мотивація;
2) представлення теми та очікуваних навчальних результатів;
3) надання відповідно – необхідної інформації;
4) інтерактивна вправа (центральна частина заняття);
5) оцінювання результатів заняття, підбиття підсумків.

Центральна частина – це інтерактивна вправа. Вона має займати близько 50 – 60% часу на занятті.

Для досягнення вищеназваної мети розвитку креативності доцільним буде включення вправ, які складають блок технології ситуативного моделювання (або навчання в грі). Це такі вправи: «Витинанка» (крім усього іншого, сприяє розвитку творчого ставлення до професії), «Суд від свого імені», «Інтерв'ю відомої людини» (вибирається конкретно).

Ігрова модель навчання покликана реалізувати, крім основної дидактичної мети, ще й комплекс цілей: емоційної виразності, контролю виведення емоцій, надихання і допомога розвитку творчої уяви, виявлення інтуїтивних якостей, оригінальності.

Недоліком використання на заняттях ігрових технологій є те, що більшість викладачів обмежуються наявністю зовнішньої активності. На жаль, вона не спроможна стимулювати розвиток творчого потенціалу особливості. Лише коли активність є внутрішньою потребою самої людини, внутрішнім чинником діяльності, можна говорити про розвиток потенцій.

Максимально наблизитися до вирішення такої задачі, дають змогу не стільки вирішення творчих задач, скільки програвання, імітація у різних формах.

Як показав наш досвід, лише п'ята частина студентів (20%) здатні вжитися в роль і перебувати в ній до кінця гри. Іншим студентам на шляху перевтілення заважають скутість, нерозвиненість уваги, уяви, емоційно – вольової сфери. Нерідко у студентів оцінка дії, яку ще тільки треба здійснити, випереджає саму дію. Ці студенти потребують систематичного тренування, щоб набути навичок психосаморегуляції. Це можуть бути широко відомі аутогенні тренування, ідеомоторні, а також – сугестивні технології. Вони на сьогодні ще недостатньо розроблені. Але ми переконалися у доцільності і ефективності їх використання з метою досягнення пізнавальної активності, без якої неможливий розвиток творчого потенціалу особистості.

Література

1. Богоявленская Д.Б. «Субъект деятельности» в проблематике творчества// Вопр. психол. - 1999. - №2. - С.34-41.
2. Дрункер К. Психология продуктивного (творческого) мышления. // Психология мышления : Сб.переводов/ Под ред. А.М. Матюшкина. М: Прогресс, 1965. – С.86 – 234.
3. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности : Кн.для учителя –М. : Просвещение, 1991. – 287с.
4. Психологические исследования творческой деятельности // Под ред. О.К. Тихомирова. М.: Наука, 1975. – 253с.
5. Пушкин В.Н. Эвристика – наука о творческом мышлении. – М.: Пометиздат., 1967. – 272с.

ПІСЛЯМОВА

Розвиток особистості є незворотнім процесом, що полягає у зміненні типу взаємодії із оточуючим середовищем. Це змінення проходить через всі рівні розвитку психіки і свідомості і зумовлює якісно іншу здатність інтегрувати і узагальнювати досвід, який особистість отримує у процесі життєдіяльності.

В цьому контексті розуміння норми психічного розвитку особистості передбачає перш за все гармонію між умінням людини адаптуватися до середовища та умінням адаптувати середовище відповідно до власних потреб.

Не останню роль у визначенні даного співвідношення відіграє креативність особистості, що детермінує стійку адаптацію людини до середовища, наявність резерву сил для подолання стресових ситуацій і активне творче ставлення до дійсності, визначає життєтворчу позицію людини.

Проте креативність не виникає автоматично при формуванні особистісних структур, а потребує систематичного стимулювання креативних зразків поведінки, значимого підкріплення і активного використання при розв`язанні пізнавальних задач. З цією метою потрібно в освітньо-виховному просторі широко використовувати прийоми і методи розвивально-корекційного комплексу.

Представлені у посібнику варіанти застосування прийомів і методів розвитку креативності у роботі із школярами, студентами та педагогами звичайно ж не вичерпують усіх аспектів розвивально-корекційної роботи. Але наведені матеріали можуть бути використані у педагогічній практиці з метою оптимізації освітньо-виховного процесу.

Науково-методичне видання

Психологічні основи розвитку креативності особистості в умовах педагогічної інноватики

Методичний посібник

С.Ф. Устименко, Н.М. Токарева, А.І. Воронін, О.Л. Пінська, Є.Л. Гергель, О.О. Халік, Н.М. Макаренко, А.В. Шамне, Г.М. Котенко, В.В. Дегтяренко, С.Я. Козаченко, О.В. Третяченко, О.В. Заячук, В.А. Григорьєва

Укладач – Н.М. Токарева
Головний і виконавчий редактор – Н.М. Токарева
Відповідальний за випуск – О.О.Халік

Комп`ютерний набір авторів матеріалу
Орфографія, пунктуація та стилістика текстів оригінальна.

Підписано до друку __.03.2007 р.
Формат 60х84/16. Ум.-др. арк. – 15,7. Обл.-вид. арк. – 14,7.
Папір офсетний. Друк офсетний.
Тираж 100 прим.

ПП «Видавничий дім»
Свідоцтво ДК № 515 від 3.07.2001.
вул. Тухачевського, 26, м. Кривий Ріг, 50063
т. (0564) 66-23-18

Друкарня СПД Щербенок С. Г.
Свідоцтво ДП № 126р від 12.10.2004.
вул. Рокосовського, 5/3, м. Кривий Ріг, 50027
т. (0564) 922-077